

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

TESIS DE MAESTRÍA

TEMA:

**RE EDUCACIÓN EMOCIONAL MULTIDISCIPLINARIA PARA  
ESTUDIANTES DE 9NO SEMESTRE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA  
CLÍNICA DE LA PUCE.**

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN.

ASESOR: MTR. JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ GARCÍA

AUTOR: LCDO. MATÍAS MURTAGH FIORAVANTI

QUITO, MARZO 2017

## **Dedicatoria**

Dedico este proyecto de tesis a:

Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y ofreciéndome la posibilidad de ser feliz desde lo que hago día a día.

A mis padres, quienes a lo largo de mi vida han buscado mi bienestar y educación, siendo mi apoyo en todo momento.

A mi esposa y a mis hijos por el tiempo que me han regalado y por todo lo que la vida nos ofrece.

A todos quienes no pueden estudiar.

## **Agradecimiento**

A todos y todas a quienes he dedicado el trabajo. Especialmente a mi esposa por las revisiones de esta tesis.

A todos los maestros y maestras que he tenido a lo largo de mi vida, en especial al Dr. Norberto Levy por compartir con sencillez y gratuidad.

A la vida por los regalos diarios.

A todos los profesores de la maestría, en especial al Dr. Jean Carlos García y la Dra. Fanny Ríos y a las lectoras, por sus aportes en esta investigación.

Al Mtr. José Luis Fernández, director de la tesis por estar y por las palabras precisas.

A la PUCE por la beca para poder realizar estos estudios.

Agradezco también a mis compañeros y compañeras de maestría por todo.

## INDICE

<b>Resumen</b> .....	iii
<b>Abstract</b> .....	iv
<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo I Planteamiento del Problema</b> .....	3
1.1 Formulación del Problema .....	3
1.2 Objetivos General y Específicos .....	10
1.3 Justificación de la Investigación .....	11
<b>Capítulo II Formulación Teórica</b> .....	14
2.1 Antecedentes de la Investigación .....	14
2.2 Bases teóricas .....	20
2.3 Conocimiento del miedo y del enojo.....	21
2.4 Autoasistencia Psicológica.....	28
2.5 Autorregulación Psicológica .....	35
2.6 Bases Legales .....	37
<b>Capítulo III Marco Metodológico</b> .....	39
3.1 Diseño y tipo de Investigación .....	39
3.2 Unidad de Estudio .....	40
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	40
3.4 Técnica de análisis de resultados .....	40
<b>Capítulo IV Presentación de Propuesta</b> .....	43
<b>Capítulo V Presentación y Análisis de Resultados</b> .....	50
<b>Capítulo VI Conclusiones</b> .....	78
<b>Capítulo VII Recomendaciones y sugerencias</b> .....	81
<b>Glosario</b> .....	82
<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	83

## Resumen

El objetivo de esta investigación es evaluar la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

El método utilizado se ubica dentro de una investigación evaluativa, según la temporalidad, se trata de un diseño contemporáneo evolutivo. En el presente trabajo se plantea un diseño experimental, que manipula la variable independiente, mide la variable dependiente y controla las fuentes de experimentación interna. Es un estudio pre-experimental porque trabaja con un solo grupo, con pre-prueba y post-prueba. En la investigación no hay grupo de control. Se puede ver que la propuesta de la inclusión de la temática de inteligencia emocional es considerada fundamental en muchos ámbitos e incluso como se plantea en la formulación del problema para la misma Universidad de Harvard.

El principal resultado del estudio realizado es que la mejora en las respuestas es indudable. Los valores registrados en las estadísticas resultantes del estudio muestran que, en general se alcanza un conocimiento más alto en todos los estudiantes participantes al final del estudio. Específicamente, las mujeres consiguen un mayor aumento del conocimiento en relación al nivel inicial, que los hombres; aunque estos alcanzan una cifra mayor en el total. Estos resultados se muestran con detalle al final de este documento.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, re-educación, psicología, miedo, enojo.

## **Abstract**

The objective of this research is to evaluate the application of a learning program for the assertive (modulated) management of emotions (fear and anger) for the ninth semester of Clinical Psychology, PUCE Quito, between April and June of 2016.

The method used is located within an evaluative research, according to the temporality it is a contemporary evolutionary design. In the present work we propose an experimental design, which manipulates the independent variable, measures the dependent variable and controls the sources of internal experimentation. It is a pre-experimental study because it works with a single group, with pre-test and post-test. In the investigation there is no control group. It can be seen that the proposal of the inclusion of the subject of emotional intelligence is considered fundamental in many areas and even as it arises in the formulation of the problem for the same University of Harvard.

The main result of the study is that the improvement in the answers is undoubted. The values recorded in the statistics resulting from the study show that, in general, a higher knowledge is reached in all the participating students at the end of the study. Specifically, women achieve a greater increase of knowledge in relation to the initial level than men; although these reach a higher figure in the total. These results are shown in detail at the end of this document.

**Key words: emotional intelligence, re-education, psychology, fear, anger.**

## Introducción

La presente investigación busca responder a dos preguntas: ¿son importantes las emociones en la formación de los psicólogos y psicólogas? ¿es posible unir dos áreas del conocimiento como las ciencias de la educación y la psicología en una tesis de maestría? Estas preguntas fueron parte de la motivación para estudiar la maestría y también para la realización de esta tesis.

Es interesante que meses después de desarrollada la investigación, en el mes de agosto de 2016, la Universidad de Harvard publicara un manual de psicología clínica, dentro de los requisitos 16 requisitos de competencias, 2 capacidades que tienen que ver con la inteligencia emocional; estas son:

11. capacidad para regular emociones negativas (por ejemplo, enojo, ansiedad)

13. madurez emocional

Estas capacidades fundamentales están basadas en las recomendadas por Kaslow et al. 2007, *Journal of Consulting and Clinical Psychology* y coinciden con las dos que se desarrollan en la presente investigación: miedo y enojo.

El objetivo de esta investigación es evaluar la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito y una vez realizado cómo ellos lo consideran dentro de la formación de la carrera que estudiaron. Fue desarrollado durante el curso de sus prácticas pre-profesionales entre los meses de abril y junio de 2016.

Dentro de la investigación y respondiendo a una de las preguntas iniciales, tenemos la interrelación de dos áreas del conocimiento como son la psicología y la pedagogía. Es gracias a la pedagogía que se puede generar un aprendizaje que contribuye al manejo emocional. Para todos los seres humanos y para los psicólogos más aún es una necesidad y

es muy importante el auto-manejo emocional, así como el tener herramientas para facilitar a los pacientes su propia re-educación emocional.

Un aspecto a destacar es que las investigaciones realizadas en éste ámbito de la inteligencia emocional no existe ninguna dentro del ámbito de la psicología humanista.

El método utilizado se ubica dentro de una investigación evaluativa, según la temporalidad, se trata de un diseño contemporáneo evolutivo.

En el primer capítulo describe el planteamiento del problema e incluye los objetivos y la justificación de la investigación.

El capítulo segundo abarca la formulación teórica, allí están los antecedentes de investigaciones similares sobre el de la inteligencia emocional, continúa con las bases teóricas y entre ellas están los conocimientos sobre el miedo y el enojo, la autoasistencia psicológica y las bases legales.

El capítulo tres comprende el marco metodológico, donde se describe el diseño y tipo de investigación, la unidad de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información y la técnica utilizada para el análisis de los resultados.

El cuarto capítulo incluye la presentación de la propuesta desarrollada con los estudiantes, en este caso el proyecto formativo.

Los capítulos quinto y sexto contienen la presentación y el análisis de los resultados y las conclusiones.

Y por último tenemos el capítulo séptimo con recomendaciones y sugerencias, un breve glosario y al final la bibliografía.

Queda lanzada la pregunta: ¿Qué tan efectiva es la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016?

## Capítulo I Planteamiento del Problema

### 1.1 Formulación del Problema

Así como hay enfermedades físicas y tratamiento para prevenir y tratar los síntomas (medicinas y prevención), existen también sufrimientos que pueden ser evitables, con un poco de conocimiento del manejo emocional. A lo largo del desarrollo de las ciencias de la educación, sólo recientemente se evidencia que se comienza a incluir una formación para lograr un manejo constructivo de las emociones en los distintos niveles educativos. Por otro lado tenemos que recién en 1940 se intuye sobre inteligencia emocional con David Wechsler (creador de las escalas de inteligencia para adultos WAIS y para niños WISC), quien muestra la influencia de factores diferentes a la inteligencia, en el comportamiento; posteriormente tenemos a Howard Gardner, en su libro *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. El primer uso del término inteligencia emocional suele ser atribuido a Wayne Payne, citado en su tesis doctoral *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional* (1985). Sin embargo en 1983 Howard Gardner publicó su libro *Estructuras de la Mente, la teoría de las inteligencias múltiples*, donde se incluye las inteligencias personales, mencionando aspectos intrapersonales e interpersonales y sostiene que la inteligencia intrapersonal está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos, en tanto que la inteligencia interpersonal mira hacia afuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás. (Gardner, 2010, p. 289)

Posteriormente según Goleman (2015) y Bharwaney (2010), encontró en 1990 en una publicación académica un artículo escrito por los psicólogos Jhon Mayer y Peter Salovey, en el que ambos esbozaban su primera formulación de un concepto al que habían denominado “inteligencia emocional”. (p. 9) Ellos toman la definición de Gardner



y las organizan a partir de cinco competencias principales, que se las va a citar pero no a desarrollar porque lo que se pretende en la investigación es: 1. El conocimiento de las propias emociones. 2. La capacidad de controlar las emociones. 3. La capacidad de motivarse uno mismo. 4. El reconocimiento de las emociones ajenas. 5. El control de las relaciones.

En la definición de Mayer y Salovey (1997), citada por Interconsulting Bureau (2015, p. 42) encontramos que la inteligencia emocional es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender emociones y el conocimiento emocional y para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. Esta definición que es una unión con la de Gardner, es la que se acerca a lo que se desarrolla con los estudiantes en la presente propuesta.

Al poco tiempo, en 1995 con el libro *Inteligencia emocional* de Daniel Goleman, fue cuando comenzó a hacerse popular el término, sobre todo en el ámbito laboral y empresarial.

Daniel Goleman, en su libro *Inteligencia emocional*, comienza mostrando dos ejemplos contrapuestos:

por un lado un chofer de autobús, en medio de una bochornosa tarde de agosto, conducía por la ciudad de Nueva York, e inició, en voz alta, un diálogo consigo mismo, dirigido a todos los viajeros, en el que iba comentando generosamente las escenas que desfilaban ante nuestros ojos: rebajas en esos grandes almacenes, una hermosa exposición en aquel museo y qué decir de la película recién estrenada en el cine de la manzana siguiente.

La evidente satisfacción que le producía hablarnos de las múltiples alternativas que ofrecía la ciudad era contagiosa. Allí menciona que la ciencia psicológica sabía muy poco sobre los mecanismos de la emoción. Y continúa compartiendo el marcado contraste que nos ofrecen algunas noticias recogidas en los periódicos de la última semana: En una escuela local, un niño de nueve años, aquejado de un acceso de violencia porque unos compañeros de tercer curso le habían llamado «mocososo», vertió pintura sobre pupitres, ordenadores e impresoras y destruyó un automóvil que se hallaba estacionado en el aparcamiento.

Ocho jóvenes resultan heridos a causa de un incidente ocurrido cuando una multitud de adolescentes se apiñaban en la puerta de entrada de un club de rap de Manhattan. El incidente, que se inició con una serie de empujones, llevó a uno de los implicados a disparar sobre la multitud con un revólver de calibre 38. El periodista subraya el aumento alarmante de estas reacciones desproporcionadas ante situaciones nimias que se interpretan como faltas de respeto. Según un informe, el cincuenta y siete por ciento de los asesinatos de menores de doce años fueron cometidos por sus padres o padrastros. En casi la mitad de los casos, los padres trataron de justificar su conducta aduciendo que «lo único que deseaban era castigar al pequeño» (las comillas son originales del texto y no merecen ser quitadas). Y el autor atribuye esto al fruto de una irrupción descontrolada de los impulsos. (Goleman, 2015, p. 23)

En estas descripciones, se puede observar un gran problema. Y de hecho a diario es observable en muchos países del mundo incluidos el Ecuador y la ciudad de Quito, la

violencia intrafamiliar y por otro lado como en medio del tráfico existen insultos y a veces egoísmos de cruzar la calle cuando no hay luz en los semáforos sin pensar que se bloquea más la circulación.

A pesar del tiempo que ha pasado desde que surgió el tema de la inteligencia emocional, se puede ver en el mundo entero, que la misma todavía dista haber alcanzado la meta en relación a su manejo en muchas personas. En el sistema educativo, son pocas las unidades educativas que ofrecen una materia para la educación emocional, tanto a nivel de pre-escolar, primaria, secundaria y en pocas carreras aparece una a nivel universitario. Inclusive en algunos colegios y se pretende incluirlo como eje transversal y ello lleva a invisibilizarlo tanto, que a veces desaparece del día a día, con las consecuencias mencionadas arriba. Por otro lado existe cada vez mayor número de personas que acuden a hospitales o consultas psiquiátricas o psicológicas con síntomas como ataques de pánico por una falta de conocimiento de cómo enfrentar sus miedos, por ejemplo.

La propuesta implica evaluar un proceso para el aprendizaje en el desarrollo de la inteligencia emocional (sobre todo del modulado de las emociones de miedo y enojo), en un programa, con la posibilidad de autogestión, con lineamientos y opciones. Queremos ofrecer de manera ordenada, pedagógica y lo más didáctica posible un espacio de aprendizaje que permitirá avanzar de una manera más ágil en el conocimiento y modulación de las emociones (cabe aclarar que no por ello menos efectiva) para estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito.

En las mallas curriculares de las carreras de Psicología Clínica de las universidades de Quito, solamente dos de las seis universidades tienen una materia en relación a la

inteligencia emocional o al manejo de las emociones. Estas son la Universidad Central del Ecuador, que propone dentro de la materia: TALLERES DE DESARROLLO Y CRECIMIENTO PERSONAL, un tema, como es Las emociones positivas y el bienestar psicológico. Es decir, que no abarca las emociones consideradas negativas como el miedo y el enojo y la Universidad San Francisco, una materia denominada: Regulación Emocional. Cabe mencionar que la descripción del syllabus de la materia talleres de desarrollo y crecimiento personal se mencionan las emociones positivas, que no incluirían al miedo y al enojo.

En la PUCE Quito, concretamente, para la carrera de Psicología Clínica, no se ha enseñado una materia en relación a la inteligencia emocional. Se investigó desde las páginas web de las Universidades: Universidad de las Américas, Universidad Politécnica Salesiana, SEK y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Por otro lado, dentro del MANUAL DE PSICOLOGÍA CLÍNICA de la UNIVERSIDAD HARVARD, DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA PROGRAMA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA: FILOSOFÍA, ESTRUCTURA Y REQUISITOS (Actualizado el 1 de Agosto de 2016), se menciona que para trabajar eficazmente con todas las poblaciones de pacientes, los estudiantes deben ser competentes en las siguientes capacidades fundamentales (basadas en las recomendadas por Kaslow et al. 2007, Journal of Consulting and Clinical Psychology):

1. pensamiento crítico
2. juicio
3. comportamiento ético
4. profesionalismo
5. Mantener límites apropiados

- 6. interactuar eficazmente con otros
- 7. conciencia de sí mismo sobre áreas de debilidad
- 8. capacidad para responder a la retroalimentación
- 9. Capacidad de trabajar eficazmente con otros
- 10. ciudadanía

**11. capacidad para regular emociones negativas (por ejemplo, enojo, ansiedad)**

- 12. honestidad e integridad

**13. madurez emocional**

- 14. capacidad para resolver conflictos
- 15. respeto y tolerancia de la diversidad (racial, étnica, religiosa, social o política)
- 16. Voluntad de aprender y crecer como profesional (Harvard, 2016, p.12-13)

Dentro de las cuales quisiera destacar la 11va, que plantea la capacidad para regular emociones negativas (por ejemplo, enojo, ansiedad) y la 13va. donde se habla de la madurez emocional.

El manejo emocional es fundamental para todo ser humano, pero sobre todo para los psicólogos. Y desde el sujeto supuesto saber (rol descrito por el psicoanálisis, en el que cualquier paciente ubica a su psicólogo), se puede decir que cualquier persona piensa que el psicólogo debe al menos él, manejar bien sus emociones. Desde la clínica, existe mucha relación con las emociones. Desde la teoría psicoanalítica tenemos la transferencia y la contratransferencia que son dos fenómenos que inciden en la relación terapéutica y tienen una relación muy íntima con las emociones. La definición de transferencia según el Diccionario de Psicología de Ezequiel Ander Egg:

en psicología tiene varias acepciones; por lo general se utiliza esta palabra para designar todo proceso de desplazamiento en dirección a una persona u objeto, aparentemente neutro, de sentimientos, emociones y actitudes que el individuo abriga hacia otro. De allí la importancia de conocer y saber procesar las propias emociones y las que trae el paciente. Desde otras corrientes psicológicas, aparecen términos relacionados como la empatía que según el mismo diccionario indica que también designa empatía al sentimiento que se proyecta hacia otra persona u objeto, y la emoción que ella produce. (Ander Egg, 2015, p.209)

En la psicología humanista, específicamente en la terapia Gestalt existen algunos autores que hablan sobre temas en relación a las emociones. Por ejemplo el Dr. Norberto Levy en su libro Sabiduría de las emociones indica que a diferencia de lo que pensamos, en la raíz de las emociones que consideramos conflictivas puede observarse su condición de señal (a modo de aviso). Y compara esta señal con las luces del tablero de mandos de un carro, que se encienden e indican que ha subido la temperatura o queda poco combustible. Cada emoción es comparable con una luz de tonalidad específica que se enciende e indica que existe un problema a resolver. El miedo, la ira, etc., son estupendas y refinadísimas señales, que alertan, cada una de ellas, acerca de un problema particular y su función es remitir a ese problema. (Levy, 2010, p.9) Y continúa diciendo que como consecuencia de lo anterior, las emociones son aprovechadas completamente cuando uno aprende qué problema específico detecta cada emoción y cuál es el camino que resuelve el problema detectado. (Levy, 2010, p.9)

En el párrafo anterior puede observarse una gran explicación del manejo emocional y cómo con un mínimo de conocimiento adicional y algo de trabajo personal es posible tener una mejor modulación emocional.

El presente trabajo tiene ese propósito, el de ofrecer a los estudiantes de psicología clínica un aprendizaje y la posibilidad de que puedan llegar a modular las dos emociones más importantes dentro de las consideradas emociones negativas: el miedo y el enojo (conocido también como la ira). En definitiva con esta formación se va a poder ayudar a evitar desde un ataque de pánico, hasta el aumento de la violencia, pudiendo acercarnos a una sociedad más pacífica. (Danza Primal, Psic Transpersonal Integral, 2016)

La presente investigación busca responder las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los requerimientos de los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016, en cuanto a la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo)?

¿Qué tan efectiva es la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016?

¿Cómo estaría diseñada una propuesta de programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016?

## 1.2 Objetivos General y Específicos

### 1.2.1 Objetivo General:

Evaluar la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

### **1.2.2 Objetivos Específicos:**

Diagnosticar los requerimientos para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

Diseñar una propuesta de programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

Evaluar el impacto del programa de aprendizaje para el modulado del miedo y enojo destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

### **1.3 Justificación de la Investigación**

El tema del manejo emocional es un tema de relevancia en la educación, en la psicología, en las relaciones afectivas: pareja, familia y hasta en las relaciones laborales. Además es una temática que no es abordada en muchas facultades donde se imparte la carrera de Psicología Clínica, siendo un tema de gran importancia para el desenvolvimiento profesional.

Se considera una tendencia hacia la que apuntarán las carreras de psicología a nivel mundial y en las empresas “los empleadores buscan profesionales con buen manejo emocional” (Goleman, 2000, p. 28-29). Hoy en día, en los procesos de selección de personal, cada vez con mayor frecuencia, son incluidas competencias relacionadas como requisitos para el cargo y pruebas que evalúan la inteligencia emocional.



Un aspecto muy importante de esta propuesta es la interrelación de dos áreas del conocimiento como son la psicología y la pedagogía. El éxito del ejercicio profesional radica no sólo en un área del conocimiento sino que se deben integrar algunas habilidades emocionales que se complementen.

Para los psicólogos es una necesidad y es muy importante el auto-manejo emocional, así como el tener herramientas para facilitar a los pacientes su propio manejo.

Existen cursos para manejo de las emociones que son presenciales, mientras que en esta propuesta es el estudiante quien puede “autoformarse” o capacitarse desde el lugar que escoja.

Dos de las emociones consideradas negativas, son el miedo y el enojo. Éstas son dos de las emociones básicas a ser trabajadas por todas las personas que lo requieran, ya que de ellas depende gran parte de nuestro desenvolvimiento personal y profesional.

Dentro de la justificación es importante destacar que el tema es considerado tan importante que el libro de Inteligencia emocional de Goleman, tuvo su edición 91era en el año 2015. Goleman sostiene que el concepto ha llegado prácticamente a todos los rincones de nuestro planeta hasta el punto de que el Cociente emocional (CE) ha acabado convirtiéndose, en una expresión conocida en lenguajes diversos como el chino, alemán, malayo, etc. Y si bien este es un libro cabecera para el enfoque sobre el tema, otro aspecto importante es que el planteamiento del manejo emocional propuesto en la presente tesis es novedoso, ya que no hay investigaciones, ni se conoce mucho de Bharwaney y Levy y desde sus propuestas tienen una gran repercusión en quien lo conoce y aplica.

A nivel de pacientes para la gran mayoría el conocer más de estas dos emociones consideradas negativas, les amplía la mirada sobre las mismas, así como también les permite enfrentarlas de distinta manera. Para realizar este nuevo abordaje se propone algunas lecturas, así como además, se incluye la práctica de un ejercicio que consiste en la

exploración interna de las emociones y que lleva de un conocimiento del funcionamiento particular de cada emoción a una transformación que lleve a modular las emociones.

Otra razón para justificar lo novedoso de esta investigación es que no existen tesis de este tipo en las maestrías de la Facultad de Ciencias de la Educación en la PUCE.

El tema es una motivación personal que lleva ya 10 años de trabajo en la práctica clínica cotidiana de quien escribe.

## Capítulo II Formulación Teórica

### 2.1 Antecedentes de la Investigación

Uno de los antecedentes de esta investigación es la tesis doctoral titulada Inteligencia socio-emocional en la adolescencia: Diseño, implementación y evaluación de un programa formativo, presentada por María Gutiérrez Carmona. En la misma, que fue presentada en la Universidad de Navarra, en mayo del 2014, expone sobre la inteligencia socio-emocional en adolescentes que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI):

En la misma, se pretende aportar nuevos datos que demuestren la importancia del tema tratado en el ámbito educativo, con la particularidad de que se ha centrado en un grupo concreto, con características específicas, por sus declarados y reconocidos déficits sobre los aspectos estudiados. (Carmona, 2016, pp. 17)

Por un lado el grupo elegido para este estudio presenta unas condiciones personales diferentes; por otro, tienen en común ciertos aspectos, como la impulsividad con limitaciones para regular sus emociones, suelen presentar dificultades adaptándose a su entorno social y resultados académicos muy deficitarios, entre otros aspectos destacados.

En dicha investigación se inicia con el objetivo de realizar un análisis de necesidades para después elaborar y aplicar un programa de intervención en el ámbito socio-emocional, algo similar se propone la presente investigación. Posteriormente se plantean cuestiones como si el déficit en habilidades sociales es una característica del alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI); y en segundo lugar, si mejorarían las habilidades sociales tras un programa de intervención. (Carmona, 2016, pp. 18)

Los resultados de esa investigación no muestran diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest (aunque si se observa que las chicas obtienen mejores resultados que los chicos), por lo que con estos análisis de datos, se extraen unas conclusiones como parte final de la investigación en la que se plantea la necesidad de intervenciones más profundas y extensas para mejorar estas habilidades. Otra conclusión a la que llega es que no todos los programas se adaptan a todos los adolescentes. (Carmona, 2016, pp. 20)

Un aspecto a destacar es la importancia de incluir en el programa, la necesidad de la generalización de las conductas socialmente adecuadas, y continúa, la importancia de haber creado las sesiones con vivencias o experiencias propuestas en relación a su situación personal. Y luego sostiene, que el trabajo con adolescentes requiere una especial dedicación en cuanto a búsqueda de sus intereses formas de plantear las actividades; no se ha podido captar la atención o interés de todos los alumnos/as, no todos/as han asistido a todas las sesiones y no todos los cuestionarios se han contestado de manera adecuada. A pesar de ello, algunos alumnos/as han participado activamente en las sesiones y han manifestado entusiasmo e interés en las actividades realizadas. Lo cual muestra que no es imposible la re-educación emocional, sino que en el caso con adolescentes es un tema complejo. (Carmona, 2016, pp. 237)

Un aspecto a destacar de esta investigación es la cantidad de test que utilizaron: la Escala de Habilidades Sociales, el Cuestionario de Dificultades Interpersonales para Adolescentes “CEDIA”, el cuestionario Autoconcepto Forma5 “AF5” y el Autoinforme de Conducta Asertiva/ADCA de García

Pérez y Magaz Lago (1994) en la etapa de pretest. Y el tiempo de ejecución del programa fue de 10 semanas. Y en la observación de mencionada investigación es importante destacar que se realizó un enfoque psicopedagógico mas que psicológico. (Carmona, 2016, pp. 139)

Es importante diferenciar que en la presente investigación, dado que no existen test desde la psicología humanista, se planificó incluir una prueba de conocimiento sobre las emociones consideradas negativas (miedo y enojo), la cual ayudará en la medición de los indicadores y está incluida en los anexos.

Según el informe realizado por Delors para la UNESCO (2013), la educación del XXI está basada en cuatro pilares fundamentales a lo largo de la vida de una persona: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos; en este sentido, se trabaja la Inteligencia Emocional a la que nos referimos, más concretamente en los dos últimos pilares y como diría Hargreaves (2008): Aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a vivir de forma sostenible, constituyen retos emocionales, morales y espirituales, y no sólo cognitivos e intelectuales. Toda enseñanza y todo aprendizaje son prácticas emocionales, para bien o para mal, porque así se quiera o por negligencia. (p.45) (Román, 2016, p. 3)

Este es un punto importante en el desarrollo de la propuesta y de la investigación. Con la aplicación del programa, se ofrece un aprender a ser mejores, a partir de relacionarse de una forma más adecuada con uno mismo. Y a partir de esa mejor relación con uno mismo, lograr aprender y desarrollar una sana convivencia y de forma (sostenida) y

sostenible, es decir, poder alcanzar estas metas que tan necesarias son para cada uno y para la humanidad.

Según la investigación publicada en la revista *European Scientific Journal* en octubre de 2013, titulada: *Habilidades emocionales en hombres y mujeres estudiantes de Ciencias de la Salud*, indica que las habilidades emocionales son fundamentales en la vida del ser humano. Y basados en el modelo de Mayer y Salovey indica que son cuatro las habilidades básicas de la inteligencia emocional (IE): percibir, comprender, expresar y regular. Extremera y Fernández Berrocal (2004), mencionan que la IE tiene influencia en el desarrollo social, escolar y personal de los estudiantes. A partir de allí citan autores que mencionan la incidencia de las habilidades sociales y emocionales afectan el aprendizaje. (Ortega, Ortiz, Zuñiga, Guerrero & Cruz, 2013, p. 327)

El estudio es cuantitativo, descriptivo-comparativo, de diseño transeccional. En el mismo participaron 300 estudiantes universitarios (144 hombres y 156 mujeres) del Instituto de Ciencias de la salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. En mencionada investigación, citan otra, realizada en Colombia con estudiantes de áreas empresariales y a partir de la utilización de Rest como: Inventario de personalidad (NEO) de Costa & Mc Crae (1994), el Inventario de afectividad positiva y negativa (PANAS) de Sandín (1999) y del Trait Meta-MoodScale (TMMS-24) versión en español de Fernández-Berrocal (2004). (Ortega, et al., 2013, p. 334-335)

Se indican estudios con diferencia de resultados entre hombres y mujeres, en el mencionado anteriormente, se muestran diferencias únicamente en atención a los sentimientos, en donde las mujeres presentaron un promedio más elevado que los hombres.

En el estudio se aplicaron tres instrumentos como son la Prueba de Entendimiento Emocional (PREE) por Sánchez, Retana y Carrasco (2008); Batería Gráfico-escrita de la Expresión Emocional, por Martínez y Sánchez (2011); y Prueba de Percepción Emocional, por Sánchez, Carrasco y Retana (2013). Se identificaron diferencias estadísticamente significativas de las tres habilidades emocionales por lo que se analizó de forma individual cada habilidad por emoción (amor, tristeza, felicidad, enojo y miedo). Se encontraron diferencias en la habilidad para percibir en otros el miedo, siendo los estudiantes con rendimiento escolar (RE) medio, quienes con mayor frecuencia la reportan. También se encontraron diferencias en la habilidad para entender causas y consecuencias de las emociones (Enojo), siendo los alumnos con un RE medio quienes más frecuentemente la entienden respecto de los RE alto y bajo. En la capacidad para comprender emociones más complejas o contradictorias, las diferencias significativas se encontraron en los estudiantes con RE medio en comparación con los de RE alto y bajo, en las emociones de amor y miedo. Respecto al sexo, se observaron diferencias en habilidad para entender el contexto ideal para cada emoción: los hombres entienden mejor el miedo, mientras que las mujeres tienen mejor capacidad de comprender emociones más complejas y contradictorias, en el cruce de felicidad y tristeza. A nivel de expresión

emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la habilidad para expresar de forma precisa las propias emociones, siendo los alumnos con un RE medio quienes más frecuentemente entienden respecto de los de RE alto y bajo; estas diferencias se observaron en las siguientes emociones. Y mencionan que los resultados obtenidos se aproximan a los encontrados por Contreras, Barbosa y Espinoza (2010), quienes mostraron que el número de semestres cursados en el programa académico de estudiantes universitarios, se hallaba asociados de forma baja, positiva y significativa con la atención de los sentimientos y con la reparación emocional, reportando una incidencia significativa del número de semestres en la atención de los sentimientos. Asimismo, se refuerza lo que indica la literatura respecto de las diferencias en las habilidades que poseen uno y otro sexo. En comparación con las mujeres, los hombres se destacan por poseer mejores habilidades para las emociones negativas como expresar correctamente el enojo y entender mejor el miedo; en tanto que las habilidades de las mujeres se destacan por percibir la tristeza en otras mujeres con mayor claridad y expresan las emociones negativas (tristeza, miedo y enojo) y positivas (amor y felicidad) con mayor intensidad, asimismo, el amor lo expresan correctamente como se comprobó en otros estudios. De acuerdo con diversos autores (Gil-Olarte, Palomera & Brackett, 2006; Extremera, Fernández-Berroval, 2004; Cantero, 2009, entre otros), se observa la necesidad de incorporar las habilidades emocionales, de forma explícita, en el plan de estudios universitario, al resultar primordial el dominio de éstas para el desarrollo evolutivo y socio-emocional del alumnado. (Ortega, et al., 2013, 336-341)



De esta investigación se pueden extraer algunos elementos importantes como lo son estas diferencias de género y algunas consideraciones para ser aplicadas en el trabajo a realizar. Sin embargo, las diferencias mencionadas son sutiles y poco trascendentes para la investigación que se está realizando, ya que no se va a trabajar con la tristeza por ejemplo.

## 2.2 Bases teóricas

*“Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo.”*

*Aristóteles*

Dentro de la fundamentación teórica es importante agregar que el tema de inteligencia emocional es considerado tan importante, que como mencionaba arriba desde el año 1995, el libro que lleva ese nombre, cuyo autor es Daniel Goleman, se ha convertido en un best seller en muchos países y en español, en el año 2015, tuvo su 91era impresiones de la primera edición. Goleman (2013) citado por (Román, 2016, p. 3), indica que los factores que mejor discriminan de entre un grupo de personas igualmente inteligentes, a quiénes mostrarán una mayor capacidad de liderazgo, no son el CI (cociente intelectual) ni las habilidades técnicas, sino las relaciones con la IE”.

A pesar de que el planteamiento de Daniel Goleman es interesante y ha aportado mucho para todo lo que implica la inteligencia emocional, puede considerarse que el Dr.

Norberto Levy en sus libros, tiene una propuesta mucho más práctica y que puede ser aprovechada de una mejor manera para el conocimiento de las emociones, como se planteaba en la formulación del problema.

### 2.3 Conocimiento del miedo y del enojo

La propuesta del Dr. Levy en relación al miedo plantea que este es:

una valiosísima señal que indica una desproporción entre la amenaza a la que nos enfrentamos y los recursos con que contamos para resolverla. Es la sensación de angustia que se produce ante la percepción de una amenaza. Y continúa, es importante aclarar que no existe algo que sea en sí mismo una amenaza. (Levy, 2006, p. 13-15)

Y no sólo sentimos las emociones en general, sino que además reaccionamos interiormente ante ellas y esto genera una segunda emoción. La secuencia es: a) registro de una amenaza, b) reacción de miedo, y c) la respuesta interior a esa reacción de miedo. La respuesta interior es de gran importancia, porque según sea su calidad, actuará atenuando o agravando el miedo original.

(Levy, 2006, p. 17)

Y continúa describiendo que si uno observa con detenimiento y sin prejuicios esta reacción, encontrará que el miedo es una señal que indica que existe una desproporción entre la magnitud de la amenaza a la que nos enfrentamos y los recursos que tenemos para resolverla. La amenaza puede ser física o emocional. Podemos temer ser golpeados, no contar con el dinero suficiente para mantenernos, ser humillados y excluidos del afecto de quienes nos rodean, etc. Si la amenaza tiene un valor seis y los recursos que tenemos son de un valor tres, el miedo surgirá y será, precisamente, el indicador de esa desproporción. Pero

es importante aclarar que el miedo no es el problema. El miedo está indicando que existe un problema, lo cual es completamente distinto. Por lo tanto, el error que cometemos es convertir en el problema mismo lo que en realidad es una señal que indica la existencia de un problema —y que nos daría la posibilidad de resolverlo. (Levy, 2006, p. 19-20)

En las páginas siguientes se refiere a la cobardía e indica que:

La idea de la cobardía nace de un supuesto equivocado: que todos disponemos de los mismos recursos para enfrentar los peligros, y que algunos, a pesar de contar con ellos, no los enfrentan. A esos se los llama cobardes. Esta denominación, además de ofensiva, es falsa. Como también lo es su opuesta: la idea de valentía. Y en relación al trato con los niños dice: Es importante alcanzar esta comprensión porque quien es tachado de cobarde, sobre todo si se trata de un niño, queda injustamente estigmatizado, la valoración de sí mismo se ve seriamente dañada y se perturba en gran medida su forma de relacionarse consigo mismo y con los demás. (Levy, 2006, p. 22-23)

Y puede llegar a ser tan grave el miedo que si no se lo asiste, puede convertirse en un ataque de pánico o en una fobia. Revisemos que nos dice el autor en relación a esto:

El miedo psicológico comienza siendo pequeño. Cuando uno no ha aprendido a escucharlo y asistirlo, trata de suprimirlo como sea. En ese marco es donde el miedo crece y se transforma, o bien en el ataque de pánico que acabamos de mencionar o bien en el miedo encapsulado alrededor de un tema, que es lo que llamamos fobia. (Levy, 2006, p. 26)

En relación a cómo curar el miedo el Dr. Levy sostiene que hay que:

Escucharlo y respetarlo. Escucharlo quiere decir reconocer que existe y tratar de conocerlo lo mejor posible, más allá de que nos guste o no lo que percibimos. Respetarlo significa reconocerle el derecho a estar como está y que la respuesta que está produciendo es su mejor respuesta posible. Saber que tenemos derecho de expresarle todos nuestros desacuerdos, pero sin imposiciones. (Levy, 2006, p. 30)

Sobre esto se ampliará más en el apartado que se refiere a la autoasistencia psicológica que permite trabajar el propio miedo tomando en consideración las dos condiciones mencionadas. Sin embargo vale aprovechar exponer cómo quisiera el aspecto que siente miedo ser tratado:

“Necesito que no me fuerces, que te sientes a mi lado, que no me grites porque tengo miedo, que me acompañes, que me preguntes si estoy en condiciones de ocupar el primer lugar, y, si puedo avanzar una sola fila, que me acompañes en esa fila, y si necesito retroceder que me acompañes también sin retarme ni humillarme, y que no decidas por mí sin consultarme...”<sup>1</sup> (Levy, 2006, p. 31)

Cuando describe al enojo indica que:

Es, en esencia, un remanente de energía que está destinado a aumentar nuestros recursos para resolver el problema que nos produce enojo. Sin embargo, al no saber cómo canalizarlo, termina convirtiéndose en un factor que daña aún más la situación a que nos enfrentamos. Por esta razón es de fundamental importancia conocer de qué está hecha esta emoción y aprender a transformar el enojo que destruye en enojo que resuelve. (Levy, 2006, p. 35)

---

<sup>1</sup> Las comillas provienen del texto original, porque se toma literalmente lo que dice el paciente.

Para explicar esto Norberto escribe y describe distintos componentes que están alrededor del enojo. El primero es la descarga:

Veámoslo a través de un ejemplo sencillo: me cito con un amigo y éste llega con una hora de retraso. Mi deseo de encontrarme con él a la hora convenida, que se frustra, acumula un excedente de energía, y ese excedente necesita descargarse. Observamos entonces todas las reacciones propias de esa necesidad: puedo moverme, resoplar, gritar, dar un golpe sobre la mesa, soltar una patada, etc. El propósito de esta clase de reacción es descargar al sistema de la sobrecarga a la que está sometido. La función de la descarga es equivalente a abrir la válvula de escape en una olla a presión. En efecto, la frustración produce en la sangre un intenso y brusco aumento de adrenalina que pone al organismo en estado de alerta, tenso y listo para el combate. La descarga de la tensión permite que el sistema vuelva a recuperar el estado más adecuado para su funcionamiento. Esta fase es muy importante y permite encarar en mejores condiciones las otras etapas del enojo. Y se extiende manifestando que la tradición cultural que propició la supresión del enojo terminó suprimiendo sus canales de expresión. Si le pusiéramos palabras a tal actitud, serían: “Expresar el enojo está mal, no es correcto y es, además, señal de debilidad.” (Levy, 2006, p. 44)

Y continúa exponiendo magistralmente con una metáfora real que busca explicar la graduación de la reacción del enojo y la expresión de su carga:

Es interesante tomar como ejemplo de esto lo que ocurre con los lobos y los pájaros. El que los lobos sean animales muy combativos permitió que a lo largo del tiempo pudieran ritualizar la descarga y el castigo, y lograran rescatar

lo esencial del combate entre ellos, que es dirimir quién va a quedarse con el territorio. Por esta razón, cuando en el transcurso de una pelea, el que está perdiendo ofrece su cuello al rival, se genera en el vencedor un reflejo que lo aparta de su contendiente, le hace buscar el lugar más alto de la región y se instala allí. Mientras hace eso, el otro se marcha. Han resuelto el problema de la distribución del territorio con el menor daño posible de los antagonistas. Éste es un claro ejemplo de enojo que resuelve. Los pájaros, que no tienen la experiencia habitual de lucha porque apelan al vuelo como respuesta al peligro, no cuentan con el recurso del enojo ritualizado y calibrado. Por lo tanto, cuando combaten en una jaula, las luchas sólo terminan con la muerte de uno o ambos antagonistas. Y termina diciendo, la graduación de la reacción es una conquista evolutiva que es, a su vez, producto de la ejercitación. La descarga es una acción independiente de la presencia física del otro y su función es, como hemos dicho, disminuir la tensión adrenalínica acumulada. Algunas personas se descargan mejor a través de los brazos, otras a través de las piernas, otras prefieren un movimiento corporal general, y por último existe también quienes se descargan mejor utilizando la voz. Cada una de ellas puede utilizar lo que más se adecua a su modalidad, ya sea golpear almohadones, patear un balón, caminar, bailar o sencillamente gritar. (Levy, 2006, p. 45-46)

El segundo componente es hacerle saber al otro, el impacto que su acción ha producido en nosotros o, lo que es lo mismo, qué sentimos a causa de lo que hizo. Si volvemos al ejemplo de la cita con mi amigo, le diré: «Estás retrasándote una hora. Me siento irritado, molesto, decepcionado, hartado de esperar», etc. Éstas podrían ser las palabras, pero la expresión global de lo que siento también estará en mi tono de voz, en mis gestos, en mi mirada, etc.

Como se puede observar, en este caso no hay ningún enjuiciamiento, descalificación ni conclusión acerca del otro ni del porqué de su conducta. Meramente la nombro sin enjuiciarla y transmito mi reacción ante ella. (Levy, 2006, p. 47)

El tercer componente necesario en la expresión del enojo para que éste cumpla adecuadamente su función resolutive es la formulación de una propuesta para reparar lo reparable en esa situación y la construcción de un proyecto que asegure, en lo posible, que ese problema no se repita. (Levy, 2006, p. 48)

El cuarto componente de la expresión del enojo, que es el deseo de castigar al otro por lo que hizo. Aquí el centro está puesto en hacer sufrir al otro. Lo hacemos a través de insultos, enjuiciamientos y descalificaciones. Y en sus formas extremas a través del castigo físico. Cuando mi amigo llega tarde, le digo: «Eres un egoísta, un irresponsable, un desconsiderado, contigo no se puede pactar nada, es imposible confiar en ti... Esto puedo decirlo incluso con un tono de voz relativamente tranquilo, de manera que la descarga en sí de mi estado es mínima y simultáneamente el efecto sobre el otro es máximo. (Levy, 2006, p. 49)

En relación al enojo con los demás, sobre todo con la gente que uno quiere precisa:

Cuando uno cree que enojarse es pelearse y comenzar una escalada hacia la destrucción del vínculo, no tiene más remedio que «cerrar los ojos y dejar pasar», aunque después le traiga problemas. El enojo es la figura que está en primer plano; el afecto es el trasfondo que completa el cuadro. La intensidad inicial del enojo suele borrar, transitoriamente, la percepción del afecto. Es por

ello por lo que es bueno darse tiempo para tener un registro más equilibrado del conjunto. (Levy, 2006, p. 63-64)

Sobre el enojo con uno mismo, muy sabiamente plantea:

Si usted siente que su enojo es contra usted mismo, la primera propuesta que le hago es que observe cuál es específicamente la parte suya que lo enoja. El término «yo mismo» es muy amplio y poco diferenciado. Uno nunca se enoja con uno mismo sino con algún aspecto, más o menos abarcador, de uno mismo. Y finaliza diciendo: el desacuerdo interior es el vínculo preferencial para aprender a transformar el enojo que destruye en enojo que resuelve. (Levy, 2006, p. 67-68)

Es innegable la actualidad y la importancia que ha adquirido la inteligencia emocional en muchos ámbitos y espacios. Se realizará un complemento teórico desde algunos autores que sostienen la propuesta re-educativa para conocer de dónde proviene la misma. Sólo citaremos un artículo de la revista Acción Psicológica, de agosto de 2015, titulado: La tarea de auto-consuelo compasivo en terapia focalizada en la emoción, donde se plantea entre otras cosas la utilización de la silla vacía.

A continuación se revisará sobre el constructivismo, la silla vacía (que será utilizada como parte de la propuesta psico-pedagógica) y se revisará algo de la propuesta Geetu Bharwaney en su libro Vida emocionalmente inteligente y del Dr. Norberto Levy en su libro Sabiduría de las Emociones.

Uno de los modelos educativo que más efectividad de aprendizaje tiene es el constructivismo.



La esencia del constructivismo es el individuo como construcción propia, que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medioambiente, y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción de la persona misma. Mediante los procesos de aprendizaje, el alumno construye estructuras (o sea, formas de organizar la información), las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro; estas estructuras son amplias, complicadas, y están interconectadas; son las representaciones organizadas de experiencias previas, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para filtrar, codificar, categorizar y evaluar activamente la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante. (Chadwick, 2006, p. 121)

Como menciona el texto citado es importante generar con una buena planificación los procesos de aprendizaje para que este aporte a la construcción de la persona misma. Este aspecto en el estudio del manejo de las emociones es muy importante. Se ofrece un conjunto de materiales: videos y textos de formación en relación a las emociones del miedo y del enojo para conseguir una mejor modulación de las mismas.

#### 2.4 Autoasistencia Psicológica

Otro aspecto que servirá de apoyo para el aprendizaje y posterior mejora en la modulación de las emociones es la técnica de la silla vacía. El origen de la misma se adjudica a Moreno, creador del Psicodrama, aunque fue el fundador de la terapia Gestalt, Fritz Perls quien le dio la fama en la terapia.

El uso terapéutico de las sillas fue propuesto para ayudar a los clientes a acceder a emociones y aspectos del sí mismo previamente no reconocidos y así poder expresarlos (Elliott et al., 2004; Greenberg, 2002). Las representaciones

en TFE están basadas en dos tipos principales de trabajo con las sillas (Elliott et al., 2004; Greenberg y Watson, 2005): el diálogo con las dos sillas para escisiones por conflicto o polaridades dentro del sí mismo del cliente (referido en la terapia Gestalt como "diálogo interno"), y el trabajo con la silla vacía para asuntos inacabados o sentimientos negativos duraderos hacia un otro significativo (referido en Terapia Gestalt como "diálogo interno"). (Caro, 2015, p. 75)

Si bien el texto parte desde el Focusing, se puede observar la aplicación similar que tiene desde la Gestalt y cómo sobre todo, plantea el mismo aporte del diálogo interno.

Algo similar describe Levy en su libro *El asistente interior*, cuando refiere:

Frecuentemente nos sentimos insatisfechos con alguna característica psicológica propia (miedo o enojo) y nos gustaría cambiarla. Dicha insatisfacción tiene dos destinos o nos conduce a la transformación deseada y la insatisfacción cesa, o no logra producir la transformación deseada y entonces se instala como satisfacción crónica, con todo el sufrimiento que trae aparejado. (Levy, 2008, p. 11)

Y en el mismo libro sostiene un concepto que cada vez está más difundido y que tiene que ver con la salud y adaptado sobre todo a la Gestalt porque tiene que ver con la homeostasis, dice: Estar sano ya no es concebido tanto como la ausencia de enfermedad sino más bien como la capacidad de curarse de las enfermedades potenciales que el organismo alberga, es decir la capacidad de resolver los problemas que enfrenta y de recuperar el equilibrio una y otra vez. (Levy, 1999, p. 6)

Como se mencionaba más arriba, dentro del enfoque conductista pueden encontrarse algunas propuestas en relación a la re-educación emocional. Sobre todo aparece la más conocida y destacada de ellas que es la tarea de observar comportamientos. Por otro lado existen lecturas que se envían a las personas que se están capacitando para conocer sobre los sistemas de creencias en la psicología cognitivo conductual. Sin embargo desde la escuela humanista, específicamente desde la gestalt, esta propuesta no ha sido desarrollada todavía.

El Dr. Norberto Levy, viene desarrollando el método de la autoasistencia psicológica desde antes de 1976, cuando publica su libro *Del autorrechazo a la auto asistencia* (1976) y posteriormente *El camino de la auto asistencia psicológica* (1985, segunda edición 1992). Luego lo actualiza y mejora con *El asistente interior* (1999) y termina compilando sobre la técnica de la autoasistencia e introduciendo otros temas con su libro más actual que se titula *Los diálogos interiores* (2015, y va por segunda edición). Conozcamos de su propia voz de qué se trata esta herramienta:

La autoasistencia psicológica es un método psico pedagógico que se adscribe dentro de la terapia gestáltica. Se refiere más al proceso de asistir. Este término proviene del latín "ad" y "sistere" y quiere decir: "detenerse junto a". Está asociado al acto de acompañar, cuidar, socorrer, es decir describe la acción de asistir en sí misma con cierta independencia del resultado. (Levy, 1999, p.45)

La autocuración es el proceso por el cual el organismo produce sus propios remedios y recupera el equilibrio perdido. Existen dos grandes formas de

autocuración: la biológica y la psicológica. Si bien ambas participan de los mismos mecanismos básicos, es útil examinarlas en forma separada.

Esta es una idea muy simple y de extraordinaria significación: la memoria de un estado de plenitud que arbitra los medios adecuados para recobrase cada vez que se pierde. En esta descripción están presentes dos componentes: la memoria del estado y los medios adecuados para recuperarlo. La autorregulación eficaz se apoya en esos pilares. Cuando exploremos la autorregulación psicológica tendremos la oportunidad de comprender cabalmente la gran importancia clínica de esta sencilla observación. (Levy, 1999, p. 3)

Para la realización de ésta técnica se facilita la creación de ciertos personajes internos, como los que aparecen en la película animada *Inside Out*, en español, *Intensamente*, donde los representantes de las principales emociones que actúan en la mente de los personajes de la película. Así en un tráiler de la película se ve a la niña que se acaba de mudar de casa, está comiendo y conversando con sus padres y se pregunta: “¿qué sucede en su cabeza?” y se traslada a la mente de su mamá. Allí se inicia un diálogo entre los personajes internos de la mamá con los del papá y la niña.

El mismo Levy en su libro *Los diálogos interiores* (2015), sostiene:

Desde nuestra condición de individuos solemos creer que los diálogos significativos solo existen entre dos personas y no estamos familiarizados aún con otro ámbito de diálogo: el diálogo interior. Ese diálogo que se da entre dos o más aspectos psicológicos de uno mismo. Decimos: “Soy muy exigente conmigo”. (Levy, 2015, p.11)

Es decir que existen estos diálogos, todo ser humano los ha experimentado y va a depender de estos diálogos (allí su gran importancia), como decía anteriormente en el miedo el destino que tenga la emoción original.

A continuación se expondrá sobre los personajes que se proponen dentro de la técnica de la autoasistencia psicológica, que son: el evaluador, el realizador, el que intenta transformar (intención transformadora o cambiador) y el asistente interior.

El evaluador cumple una función absolutamente necesaria, pues es la que permite corregir los errores y optimizar los aciertos. Cuando un amigo va a encontrarse con otra persona, iniciar un trabajo o ver una casa nueva, al volver le preguntamos: ¿Qué te pareció? Y la primera respuesta girará alrededor de si le gustó o no. Esa es la primera conexión con algo; la segunda es qué opina de esa situación o del encuentro con esa persona. Y puede haber un evaluador inmaduro, que cuando está en desacuerdo con el realizador, lo descalifica, lo critica o lo reprocha. Mientras que el evaluador maduro, reconoce que no le agrada lo que hizo el realizador, pero no lo enjuicia. Y no lo hace porque se da cuenta que, dados los recursos con que connotaba el realizador, esa fue su mejor respuesta posible. Lo que caracteriza el modo maduro de evaluar es que: 1) Puede absorber la frustración. 2) Reconoce que además de su deseo, existe un realizador que lo tiene que hacer, y que es necesario preguntarle en qué estado se encontraba que lo llevó a actuar con esa limitación. Alcanzar esa forma de evaluar es uno de los rasgos más significativos de la madurez psicológica. (Levy, 2015, p.30-34)

El realizador forma parte de las funciones corporales. Tiene que ver con el cuerpo en sí, sus impulsos y emociones. Es el que protagoniza las experiencias y transita tanto los estados agradables (alegría, gratitud, disfrute,

etcétera) como los dolorosos que en ocasiones se convierten en disfuncionales (miedo, inseguridad, dependencia, celos, entre otros). Tenemos cierta conciencia de la descalificación, lo que no conocemos es el efecto que produce esta descalificación del evaluador sobre el realizador. Esa es una información fundamental para nuestra realidad psicológica y la desconocemos completamente. Uno cree que la evaluación va al “aire” (comillas del autor) y que no hay ningún destinatario para ella. Pero hay un destinatario, que es el realizador, y escucha esa opinión y tiene un efecto sobre él. Percibimos las consecuencias de ese efecto: angustia, insatisfacción, desánimo, inseguridad, pero no conocemos con precisión de dónde surge ese malestar. Es como si dijéramos que vemos la inundación, pero no hemos reconocido cual es la llave que gotea. Una de las propuestas de este trabajo es crear las condiciones para percibir con claridad “la llave que gotea”. Para lograr este propósito resulta muy útil darle al realizador una imagen plástica y un lugar específico en el espacio. Y durante el despliegue que se hace, que el evaluador conozca la reacción que produce en el realizador es de gran importancia. El trabajo de aprendizaje hacia la madurez psicológica consiste precisamente en que este evaluador primero se conecte con su intención profunda y su necesidad esencial de ayudar al realizador y, segundo, que observe como esa intención original ha quedado sepultada transitoriamente por el enojo que le produjo lo que el realizador hizo, y que no le gustó. (Levy, 2015, p.38-40)

El cambiador, o la intención transformadora identifica a la acción de intentar cambiar algo de mí. Para ilustrar la función de intentar conservar o transformar y su vínculo con el realizador, he seleccionado a diferentes

equipos del mundo externo en los que actúan estos mismos roles: el arquitecto y el obrero; el director y el actor; el director técnico y el jugador; el jinete y el caballo. En éste último, veamos que el jinete es el que dice dónde y cómo ir, da las instrucciones al caballo para que lo realice, evalúa los resultados y da las nuevas instrucciones que surgen de la respuesta del caballo. Los seres humanos albergamos estas dos funciones, somos el jinete, que evalúa e intenta conservar o transformar, y el caballo que realiza, en continua interacción. Y continúa: creemos que tenemos que saber cómo cambiar eso que no nos gusta de nosotros mismos. Que tenemos que saber qué remedio darle para que mejore. A diferencia de cuando vamos al médico, en este espacio, es al “paciente” al que tenemos que consultar porque él es quien mejor conoce el tratamiento que lo sanará. Este cambio implica desplazarnos de la necesidad de saber hacia el aprender a consultar. (Levy, 2015, p.44-48)

Y por último tenemos al asistente interior que es de gran valor en el proceso de aprendizaje de actitudes sanadoras. Vamos a conocerlo a través de un ejemplo. Cuando el aspecto inseguro al cual no le salía el guion de una obra escuchó que “su intención transformadora” lo lanzaría por la ventana y dijo que oír eso lo deprimía más, entonces le pregunté: - Si lo que te dijo te deprime más, ¿qué trato necesitarías recibir, en cambio, para sentirte genuinamente ayudado por él? Y él respondió: - Necesito que no me desprecies, que me comprendas, que veas lo que hago bien, que me alientes... Y allí le propongo que se desplace unos centímetros a su derecha y que trate de convertirse en ese otro aspecto de sí mismo que trata al inseguro como él dijo que necesitaba. Luego le propuse que tomara el lugar del

aspecto inseguro y que identificara cómo se sentía al recibir ese trato y la respuesta fue: “Me produce un gran alivio, puedo respirar mejor y es como si me hubieran sacado un adoquín del pecho...”. Esto quiere decir que han puesto en juego una actitud que estaba latente, en potencia, pero que no ejercían. La actitud asistencial no es fija ni siempre la misma y la clave está en preguntar al aspecto a cambiar, cuál es el trato interior que necesita recibir, y que sea él mismo el que diga cómo quiere ser tratado. (Levy, 2015, p.62-68)

## 2.5 Autorregulación Psicológica

Los seres humanos recorremos una particular secuencia: primero protagonizamos una experiencia (pensamos, sentimos o hacemos algo) y luego reaccionamos ante lo que hemos protagonizado en términos de agrado o desagrado. A esta reacción la percibimos más claramente cuando al culminar un ciclo evaluamos lo realizado: es el típico balance de fin de año. Dicha evaluación también ocurre, aunque de modo no tan ostensible, momento a momento. La autoevaluación también ocurre durante la experiencia misma: mientras estoy hablando con él puedo observar que no soy suficientemente claro en lo que digo y entonces agrego más detalles o luego retiro otros porque considero que ya es suficiente, etc. Estas continuas micro evaluaciones son las que permiten ir corrigiendo el comportamiento sobre la marcha y finalmente la conversación tal como ocurre es el resultado de ese continuo proceso de evaluación y ajuste. (Levy, 1999, p. 6)

Y poco a poco vamos registrando que se genera un desacuerdo interior, el cual forma parte de la experiencia humana y es inevitable. Si pudiéramos indicar lo que sucede en forma secuencial y esquemática sería:



- a) Un aspecto mío es de cierta manera (temeroso, confuso, dependiente, indeciso, autoritario, etc.)
- b) Estoy en desacuerdo con esa manera y deseo que sea de otra {audaz, claro, independiente, decidido, respetuoso, etc.)
- c) Realizo acciones para producir la transformación interior deseada. (Levy, 1999, p. 7)

Para ello propone la creación imaginaria de personajes que asuman cada uno un rol que tiene que ver con las características de ese esquema secuencial mencionado recién. Y para ello:

La propuesta se trata de desplegar a los protagonistas del desacuerdo interior y en el transcurso de su diálogo construir y convocar al rol de asistente. Si este camino le resulta interesante y desea explorarlo en usted mismo la primera recomendación que le haría es que lo haga conducido por un especialista experimentado. (Levy, 1999, p. 43)

Sobre el origen de la propuesta señala a los autores que señalamos más arriba:

Jacobo Levy Moreno (1889-1974), el creador del psicodrama, introdujo en la década del cincuenta la dramatización de los diálogos interiores, y luego Fritz Perls (1893-1970), el creador de la psicoterapia gestáltica, continuó el desarrollo de este recurso, pero no lo profundizaron. Esta obra continúa ese camino de exploración. Y continúa: Por lo que vemos, esta es una indagación reciente en el campo de las psicologías, y a aquellas corrientes que incluyen la exploración de los diálogos interiores las podemos llamar: psicologías intrapersonales. (Levy, 2015, p.20)

En la introducción al capítulo 3 en el libro Los diálogos interiores, el Dr. Norberto Levy cita una frase de John Milton: “La mente tiene su propio espacio y en sí misma puede hacer del cielo un infierno y del infierno un paraíso.”

Y continúa exponiendo:

Cuando reconocemos alguna característica que nos desagrada de nosotros mismos, en general no sabemos qué hacer ni cómo tratar a esa parte de nosotros que rechazamos. (Levy, 2015, p.23)

La autoasistencia psicológica se centra en enseñar a relacionarnos con lo que no nos gusta de nosotros mismos de un modo fértil y resolutivo. El primer paso es identificar cuál es el aspecto psicológico que no me gusta de mí (vamos a poner de ejemplo el enojo). El segundo paso es reconocer qué opina mi deseo de tener un enojo más resolutivo sobre el aspecto de enojo que apareció. El tercer paso es percibir de qué modo intento transformar ese aspecto mío. El cuarto paso es darle la oportunidad al aspecto al que se quiere cambiar. El quinto paso es el desplegar el diálogo interior que se produce entre ellos y a través de técnicas específicas, facilitar la transformación de interacciones antagónicas y estériles en fértiles y resolutivas. (Levy, 2015, p.24-25)

## 2.6 Bases Legales

A partir de la propuesta pedagógica que es el constructivismo (aprender haciendo), sumando el conocimiento de los dos autores mencionados en relación a las emociones, cada estudiante podrá formular su propia propuesta del manejo de las emociones.

Por último, en la búsqueda de bases Legales que tengan relación al tema emocional tenemos El Plan Nacional del Buen Vivir o Sumak Kawsay. El mismo tuvo varias versiones y sufrió cambios en las políticas, objetivos y en las metas, las que se aproximan a la tesis son las que figuraban entre 2009 y 2013:

En el objetivo 3 de esa versión, se plantea mejorar la calidad de vida de la población y en los apartados 3.2 y 3.6 se encuentra alguna relación con el tema de la tesis:

3.2 Ampliar los servicios de prevención y promoción de la salud para mejorar las condiciones y los hábitos de vida de las personas.

3.6 Promover entre la población y en la sociedad hábitos de alimentación nutritiva y saludable que permitan gozar de un nivel de desarrollo físico, emocional e intelectual acorde con su edad y condiciones físicas. (Plan Nacional para el Buen Vivir, 2013, p. 203-205).

## Capítulo III Marco Metodológico

### 3.1 Diseño y tipo de Investigación

El diseño de investigación es de campo, ya que como menciona Hurtado (2012), las fuentes son vivas y la información se recoge en su ambiente natural, con los estudiantes en su hora de supervisión en el espacio de prácticas pre-profesionales. (Hurtado de Barrera, 2012, p. 156)

Dentro del tipo de investigación se propone una investigación evaluativa, que según Hurtado (2012), este tipo de investigación se diferencia de la confirmatoria en que los resultados que intenta obtener son más específicos y se orientan a la solución de un problema concreto en un contexto social o institucional determinado. Y continúa: la investigación evaluativa intenta resolver una situación, llenar un vacío o necesidad, a través de la aplicación de un programa de intervención el cual es evaluado en el transcurso de la investigación. (Hurtado de Barrera, 2012, p. 131)

Además según la temporalidad se trata de un diseño contemporáneo evolutivo.

Se puede ver que la propuesta de la inclusión de la temática de inteligencia emocional es considerada fundamental en muchos ámbitos e incluso como se plantea en la formulación del problema para la misma Universidad de Harvard.

En el presente trabajo se plantea un diseño experimental, que manipula la variable independiente, mide la variable dependiente y controla las fuentes de experimentación interna. Es un estudio pre-experimental porque trabaja con un solo grupo, con pre-prueba y post-prueba.

En la investigación no hay grupo de control y se realiza con un solo grupo, por una cuestión ética, basada en un principio de justicia que indica que no es conveniente poner diferencias entre un grupo al cual se va a beneficiar y otro al que no. ¿Por qué si sabemos que vamos a beneficiar a unos, vamos a dejar de hacerlo con otros?

### 3.2 Unidad de Estudio

Por otro lado se investiga en relación a una muestra de 9 estudiantes. La técnica de recolección de información es a partir de datos cuantitativos (encuesta y pruebas). La muestra fue por autoselección ya que los estudiantes fueron asignados por la coordinadora de Prácticas. Se seleccionó una muestra pequeña por lo que se requiere tener una hora de capacitación individual de aproximadamente una hora a parte de la autoformación de los estudiantes por lo que por una cuestión de tiempo sería muy difícil realizar esta actividad con todos los estudiantes que se encuentran haciendo prácticas pre-profesionales del noveno semestre de la carrera de Psicología Clínica.

### 3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

El procedimiento de la investigación consiste en:

1. Realizar una investigación de antecedentes en investigaciones con este tipo de temáticas.
2. A partir de un cuestionario, realizar una evaluación a los estudiantes para saber el grado o necesidad de conocimiento de las emociones (miedo y enojo).
3. Se les presenta el programa para que lo desarrollen y así conozcan más sobre estas emociones consideradas negativas y puedan trabajar desde una dinámica de aprendizaje y así afirmar sus conocimientos sobre el manejo emocional.
4. Posteriormente se realizará una nueva evaluación (cuantitativa) para conocer el grado de avance en el conocimiento de las emociones mencionadas.

### 3.4 Técnica de análisis de resultados

### 3.4.1 Operacionalización de variables:

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Variables</b>	<b>Definiciones nominales</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
1. Diagnosticar los requerimientos de los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016, para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo).	Requerimientos de los estudiantes para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo)	Tener noción de la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo)	Conocimiento de las emociones Conocimiento de los tipos de enojo Conocimiento de cómo actuar frente al enojo conmigo o con otros Conocimiento del miedo Conocimiento de cómo modular el miedo	Señal de cada emoción. Tipos de enojo Enojo conmigo o con otros Reacciones para el miedo Cobardía Modulación del miedo
2. Diseñar una propuesta de programa de aprendizaje para la gestión asertiva	Programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones	Configuración del diseño del programa.	Fundamentos teóricos Herramientas metodológicas: textos, videos, autoasistencia	Autores Técnicas Nivel de estudios de estudiantes

(modulado) de las emociones (miedo y enojo) destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.			Conocimiento de los destinatarios.	
3. Evaluar el impacto del programa de aprendizaje para el modulado del miedo y enojo destinado a los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.	Impacto del programa de aprendizaje para la para la gestión asertiva (modulado) de las emociones.	Resultado del programa en los estudiantes	Conocimiento de las emociones Conocimiento de los tipos de enojo Conocimiento de cómo actuar frente al enojo conmigo o con otros Conocimiento del miedo Conocimiento de cómo modular el miedo	Señal de cada emoción. Tipos de enojo Enojo conmigo o con otros Reacciones para el miedo Cobardía Modulación del miedo

## Capítulo IV Presentación de Propuesta

### Fases del proyecto:

1. Presentación del programa, evaluación inicial y conocimiento para qué están las emociones.
2. Aprendizaje sobre el miedo y el enojo
3. Autoasistencia emocional
4. Evaluación

### Recursos:

Textos: Archivos con documentos.

Computador.

Videos.

Hojas

Esferos



FORMATO PARA PLANEAR UN PROYECTO FORMATIVO			
ESTRUCTURA FORMAL	PROYECTO A REALIZAR	COMPETENCIAS	
<p>Título del proyecto:</p> <p><b>Re Educación emocional multidisciplinaria para estudiantes de 9no Semestre de la carrera de Psicología Clínica de la PUCE.</b></p> <p>Asignatura: Tesis</p> <p>Docente (s): Matías Murtagh F.</p> <p>Créditos: 3</p> <p>Total horas presenciales: 3</p> <p>Total horas de trabajo autónomo: 5</p> <p>Semestre: 2016</p>	<p>Problemas del contexto:</p> <p>No existe en la carrera una formación en lo emocional que es muy importante para un psicólogo clínico.</p> <p>Evidencia: consulta a los estudiantes.</p>	<p>Competencias específicas</p> <p>Aprender la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) para un mejor desenvolvimiento personal y mejor desempeño profesional.</p>	<p>Competencias genéricas :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escuchar las emociones.</li> <li>2. Saber qué indica cada emoción.</li> <li>3. Reaccionar con respuesta modulada según lo que la emoción indica.</li> </ol>

Competencias previas: Haber pasado 5 semestre o más de la carrera.  Idioma: ESPAÑOL			
--	--	--	--

FORMATO PARA PLANEAR UN PROYECTO FORMATIVO						
ACTIVIDADES DEL PROYECTO					EVALUACIÓN	RECURSOS
Fase	Actividades presenciales con el docente	Horas	Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes	Horas	Resultados de aprendizaje y evidencias	
Presentación del programa, evaluación inicial y conocimiento para qué están las emociones.	Presentación del programa Cuestionario Revisión introdutoria sobre las emociones	1	Revisión introdutoria sobre las emociones (para qué están las emociones)	1		Cuestionario  Lecturas

FORMATO PARA PLANEAR UN PROYECTO FORMATIVO						
ACTIVIDADES DEL PROYECTO					EVALUACIÓN	RECURSOS
Fase	Actividades presenciales con el docente	Horas	Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes	Horas	Resultados de aprendizaje y evidencias	
Aprendizaje sobre el miedo y el enojo	Revisión sobre el manejo de las emociones miedo y enojo.  Video sobre el miedo o sobre el enojo.  Ejemplos de la vida cotidiana.	1	Revisión de videos  Lectura de texto.  Responder cuestionario	2	<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</b>  Entiende qué indica cada emoción y sabe cómo es conveniente reaccionar ante ella.  <b>EVIDENCIAS:</b>  Cuestionario respondido.	Lecturas  Videos  Cuestionario

	¿Cómo bajar la carga de enojo?				PONDERACIÓN:  20%	
--	--------------------------------------	--	--	--	-------------------------	--

FORMATO PARA PLANEAR UN PROYECTO FORMATIVO						
ACTIVIDADES DEL PROYECTO					EVALUACIÓN	RECURSOS
Fase	Actividades presenciales con el docente	Horas	Actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes	Horas	Resultados de aprendizaje y evidencias	
Aprendizaje Autoasistencia emocional	Presentación de los diálogos interiores. Video de tráiler de película Intensamente Realización de la autoasistencia psicológica. Devolución.	1	Observación de los videos de la autoasistencia psicológica. Revisión del audio de su propia autoasistencia. Extraer elementos principales. Comparar la autoasistencia con la teoría revisada.	2	<b>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</b> Conocer cómo funciona la emoción por dentro. Descubrir cómo requiere ser tratada. <b>EVIDENCIAS:</b> Grabación de la propia autoasistencia. <b>PONDERACIÓN:</b> 20%	Audio. Videos: tráiler de película Intensamente y sobre la autoasistencia.

## Capítulo V Presentación y Análisis de Resultados

Para el análisis de las pruebas se elaboró una rúbrica que consta de los siguientes ámbitos, donde se pretende descubrir en relación al tema de la pregunta cuánto conocen y si en la explicación incluyen ejemplos.

A continuación el instrumento:

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Categoría	4: Sobre el estándar	3: Cumple el estándar	2: Se aproxima al estándar	1: Debajo del estándar	PUNTAJE
<b>TEMA</b>	El estudiante localiza con precisión al menos 90% aspectos importantes del tema y da una clara explicación.	El estudiante localiza con precisión del 70%-89% aspectos del tema y da una clara explicación.	El estudiante localiza con precisión al menos del 50 al 69% de aspectos del tema. La explicación es insuficiente.	El estudiante tiene problemas en la explicación del tema.	4,00
<b>Evidencia y ejemplos</b>	Toda la evidencia y los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del estudiante.	La mayoría de la evidencia y de los ejemplos son específicos, relevantes y las explicaciones dadas muestran cómo cada elemento apoya la opinión del estudiante.	Por lo menos un elemento de evidencia y alguno de los ejemplos es relevante y hay alguna explicación que muestra cómo ese elemento apoya la opinión del estudiante.	La evidencia y los ejemplos no son relevantes y/o no están explicados.	4,00
<b>TOTAL</b>					8,00

**Cuadro general N° 1 I: Resultados de la prueba inicial en mujeres.**

**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Estud iantes Mujer es Inicia l	Preg unta 1	Preg unta 2	Preg unta 3	Preg unta 4	Preg unta 5	Preg unta 6	Preg unta 7	Preg unta 8	Preg unta 9	Preg unta 10	Preg unta 11	Preg unta 12	TOT AL ex stud iante	Pro medi o Muj eres INIC IAL
1	6,00	5,00	8,00	8,00	7,00	2,00	5,00	6,00	3,00	2,00	6,00	2,00	60,0 0	5,00
2	4,00	6,00	0,00	7,00	5,00	4,00	0,00	3,00	4,00	2,00	2,00	2,00	39,0 0	3,25
3	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,00	0,00	2,00	3,00	5,00	4,00	4,00	37,0 0	3,08
4	3,00	4,00	4,00	5,00	5,00	2,00	2,00	4,00	3,00	2,00	5,00	4,00	43,0 0	3,58
5	2,00	2,00	2,00	4,00	3,00	2,00	3,00	5,00	5,00	5,00	5,00	3,00	41,0 0	3,42
TOT AL Inicio	18,0 0	21,0 0	18,0 0	27,0 0	23,0 0	12,0 0	10,0 0	20,0 0	18,0 0	16,0 0	22,0 0	15,0 0	220, 00	18,3 3



**Cuadro general N° 1 F: Resultados de la prueba inicial en mujeres.**

**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Estud iantes Mujer es FINA L	Preg unta 1	Preg unta 2	Preg unta 3	Preg unta 4	Preg unta 5	Preg unta 6	Preg unta 7	Preg unta 8	Preg unta 9	Preg unta 10	Preg unta 11	Preg unta 12	TOT AL ex stud iante	Pro medi o Muj eres FIN AL
1	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	6,00	8,00	8,00	0,00	8,00	8,00	8,00	86,00	7,17
2	8,00	8,00	8,00	7,00	6,00	0,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	72,00	6,00
3	7,00	7,00	7,00	8,00	8,00	6,00	6,00	7,00	0,00	8,00	8,00	8,00	80,00	6,67
4	5,00	5,00	7,00	8,00	7,00	3,00	5,00	6,00	6,00	6,00	5,00	5,00	68,00	5,67
5	5,00	6,00	4,00	7,00	7,00	4,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	5,00	73,00	6,08
TOT AL FINA L	33,00	34,00	34,00	38,00	36,00	32,00	32,00	33,00	19,00	35,00	34,00	32,00	379,00	31,58

**Cuadro general N° 2 I: Resultados de la prueba inicial en hombres.**

**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Estud iantes Hom bres Inicia l	Preg unta 1	Preg unta 2	Preg unta 3	Preg unta 4	Preg unta 5	Preg unta 6	Preg unta 7	Preg unta 8	Preg unta 9	Preg unta 10	Preg unta 11	Preg unta 12	TOT AL ex stud iante	Pro medi o Hom bres INIC IAL
1	8,00	6,00	2,00	6,00	2,00	4,00	4,00	6,00	6,00	1,00	5,00	3,00	53,00	4,42
2	4,00	5,00	4,00	6,00	4,00	4,00	5,00	6,00	6,00	2,00	4,00	4,00	54,00	4,50
3	4,00	6,00	6,00	6,00	4,00	2,00	4,00	3,00	5,00	3,00	4,00	2,00	49,00	4,08
4	5,00	6,00	4,00	7,00	3,00	2,00	4,00	4,00	2,00	2,00	2,00	4,00	45,00	3,75
TOT AL inicio	21,00	23,00	16,00	25,00	13,00	12,00	17,00	19,00	19,00	8,00	15,00	13,00	201,00	16,75

**Cuadro general N° 2 F: Resultados de la prueba inicial en hombres.**

**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Estud iantes Hom bres FINA L	Preg unta 1	Preg unta 2	Preg unta 3	Preg unta 4	Preg unta 5	Preg unta 6	Preg unta 7	Preg unta 8	Preg unta 9	Preg unta 10	Preg unta 11	Preg unta 12	TOT AL ex stud iante	Pro medi o Hom bres FIN AL
1	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	8,00	4,00	92,00	7,67
2	4,00	5,00	6,00	8,00	8,00	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	8,00	6,00	74,00	6,17
3	4,00	8,00	8,00	8,00	7,00	4,00	7,00	7,00	8,00	8,00	8,00	5,00	82,00	6,83
4	8,00	6,00	4,00	7,00	7,00	6,00	5,00	7,00	6,00	6,00	8,00	6,00	76,00	6,33
TOT AL FINA L	24,00	27,00	26,00	31,00	30,00	26,00	26,00	28,00	28,00	28,00	32,00	21,00	324,00	27,00

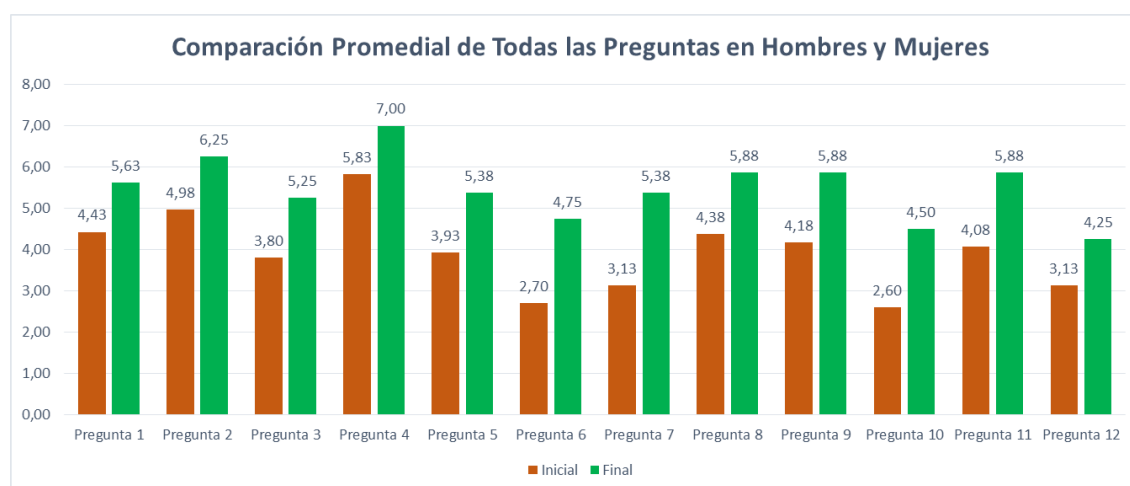
### Cuadro general N° 3 P: Resultados de la comparación promedial de todas las preguntas en Hombres y Mujeres

Fuente: Investigación realizada

Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti

	Preg unta 1	Preg unta 2	Preg unta 3	Preg unta 4	Preg unta 5	Preg unta 6	Preg unta 7	Preg unta 8	Preg unta 9	Preg unta 10	Preg unta 11	Preg unta 12
Inicial	4,43	4,98	3,80	5,83	3,93	2,70	3,13	4,38	4,18	2,60	4,08	3,13
Final	5,63	6,25	5,25	7,00	5,38	4,75	5,38	5,88	5,88	4,50	5,88	4,25
Difere ncias	1,20	1,28	1,45	1,18	1,45	2,05	2,25	1,50	1,70	1,90	1,80	1,13

### Gráfico general N° 3 P: Resultados de la comparación promedial de todas las preguntas en Hombres y Mujeres



Fuente: Investigación realizada

Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti

En esta tabla podemos ver que en todas las preguntas, tanto en hombres como en mujeres se logra un aumento significativo en los conocimientos en relación a la inteligencia emocional.

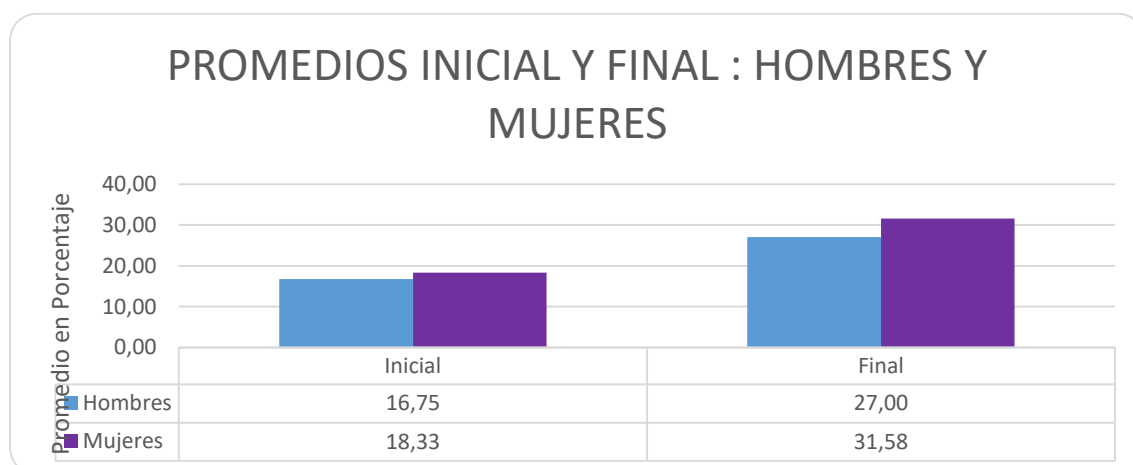
La pregunta que más alto puntaje alcanzó en la prueba final fue la 4, que consulta sobre las formas de descargar enojo.

Por otro lado la pregunta que menos sabían es la 6, que consulta sobre el enojo con uno mismo.

En general puede observarse que el menor aumento de puntaje se da en la pregunta 12. Seguida de la 4 y la 1.

La pregunta de la cual aprendieron más es la 7, con un aumento de 2, 25, seguida de la 6 con 2, 20. El resto de respuestas tienen un aumento menor a 2 puntos.

#### **Gráfico general N° 4 P: Resultados de la comparación promedial inicial y final en Hombres y Mujeres**

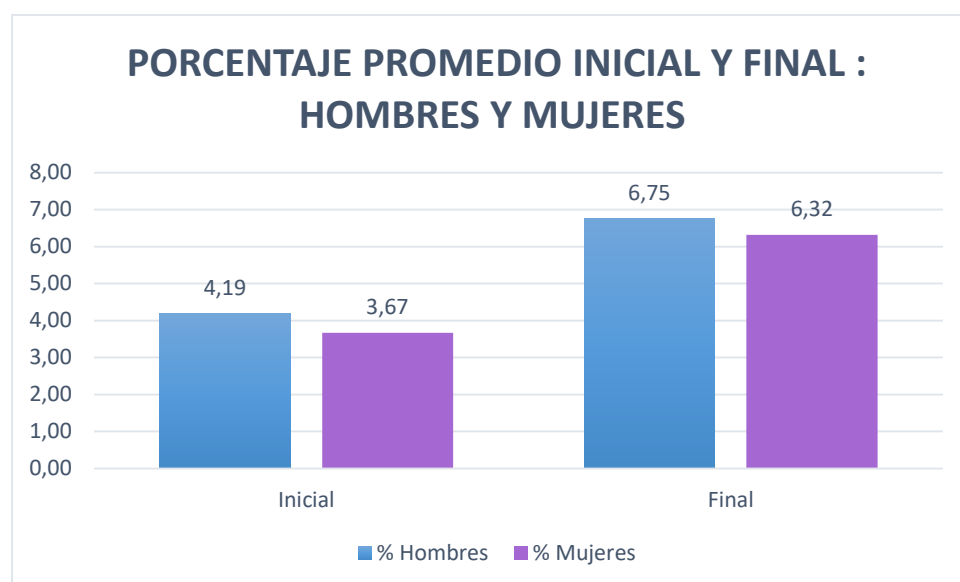


**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En los promedios iniciales y finales de hombres y mujeres encontramos que las mujeres tienen valores más altos, y esto se debe a la cantidad de mujeres que realizaron la prueba, que es 5, contra 4 hombres. Por ello veamos el siguiente gráfico.

**Gráfico general N° 5 P: Resultados de la comparación promedial del resultado sumando todas las preguntas en Hombres y Mujeres**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En este gráfico encontramos que el promedio en porcentajes (dividiendo para el número de participantes de la investigación es mayor en hombres, con 4,19 y las mujeres con un 3,67; con una diferencia de 0,52. Mientras que en la prueba final, las mujeres disminuyen la diferencia a un 0,43: subiendo a 6,32, mientras que los hombres suben a 6,75, manteniendo los valores.

A diferencia de la investigación de Ortega, Ortiz, Zuñiga, Guerrero & Cruz, que mencionaba:

Respecto al sexo, se observaron diferencias en habilidad para entender el contexto ideal para cada emoción: los hombres entienden mejor el miedo,

mientras que las mujeres tienen mejor capacidad de comprender emociones más complejas y contradictorias, en el cruce de felicidad y tristeza. Ortega, Ortiz, Zuñiga, Guerrero & Cruz, 2013, p. 338)

Nuestra investigación mide más un tema de aprendizaje, y en ésta vemos que los hombres a nivel de conocimiento tienen un mayor porcentaje promedio. Sin embargo, son las mujeres quienes aumentan más sus conocimientos (2.65 puntos de aumento, vs. 2.56), aunque mantienen un puntaje final menor, 6.32, contra 6.75 promedio) de los hombres.

Ahora vamos a ir analizando pregunta a pregunta.

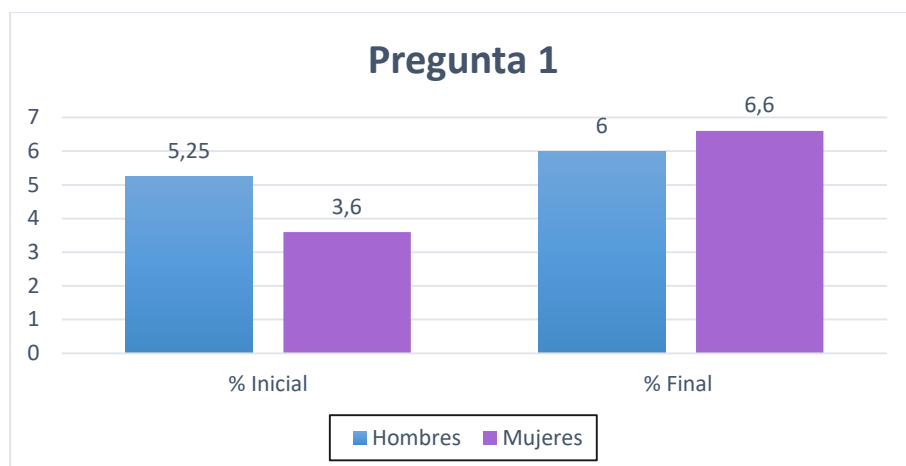
#### **Cuadro N° 1 A: Resultados de la pregunta No. 1: ¿Para qué sirven las emociones?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

	Hombres	Mujeres
% Inicial	5,25	3,6
% Final	6	6,6

### Gráfico N° 1 A: Resultados de la pregunta No. 1: ¿Para qué sirven las emociones?



**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

En esta pregunta observamos que al inicio los hombres tienen un puntaje alto de conocimiento, que aumenta, pero en la menor proporción del total de preguntas en los hombres, sólo 0,75 puntos promedio. Las mujeres comienzan con 3,6 y terminan con un puntaje de 6,6 subiendo su conocimiento en 3 puntos, la diferencia en valor de aprendizaje más alta en toda la prueba. Es además la segunda diferencia mayor entre hombres y mujeres con un 0,6 a favor de las mujeres en la segunda prueba.



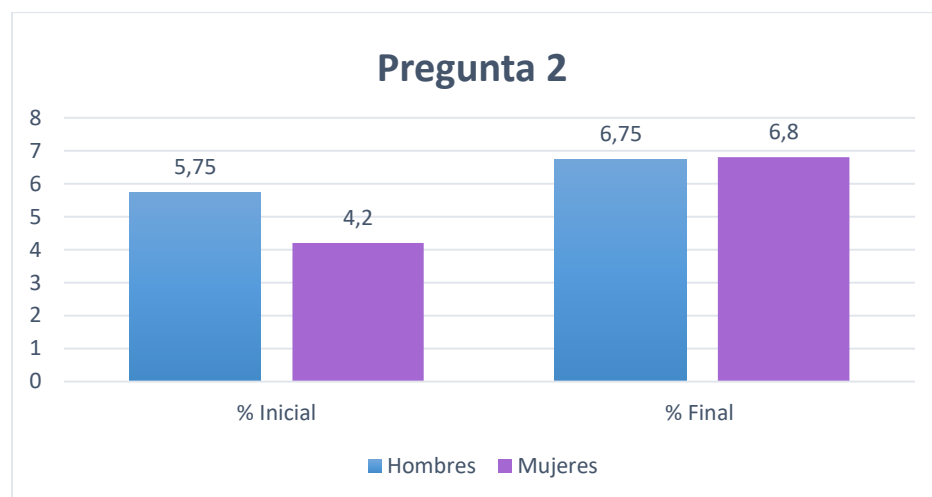
**Cuadro N° 2 A: Resultados de la pregunta No. 2: ¿Para qué sentimos enojo? ¿qué indica el enojo?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Preg. 2	Hombres	Mujeres
% Inicial	5,75	4,2
% Final	6,75	6,8

**Gráfico N° 2 A: Resultados de la pregunta No. 2: ¿Para qué sentimos enojo? ¿qué indica el enojo?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En esta pregunta observamos que si bien los hombres inician con un valor alto de conocimiento, su mejora posterior es la mínima que tienen los hombres en promedio todas las

preguntas (1 punto de aumento). Mientras que en el caso de las mujeres el aumento es de 2,6 puntos.

**Cuadro N° 3 A: Resultados de la pregunta No. 3: ¿Cuáles podrían ser los distintos tipos de enojo?**

**Fuente: Investigación realizada**

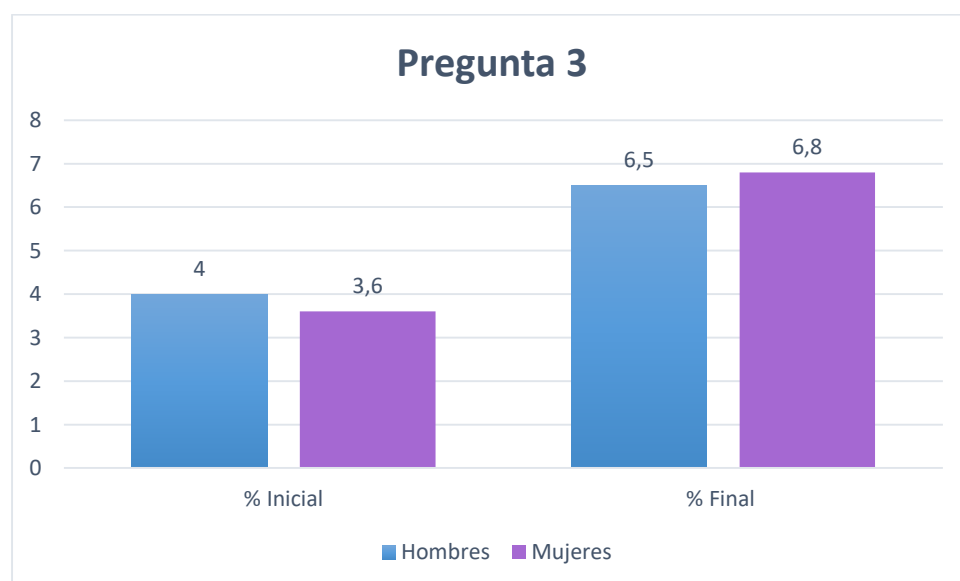
**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	4	3,6
% Final	6,5	6,8

**Gráfico N° 3 A: Resultados de la pregunta No. 3: ¿Cuáles podrían ser los distintos tipos de enojo?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**



En esta pregunta se puede observar que inicia como la gran mayoría con un puntaje mayor de los hombres por sobre las mujeres, sin embargo es la segunda pregunta que las mujeres superan a los hombres en la prueba final, por una diferencia de 0,3.

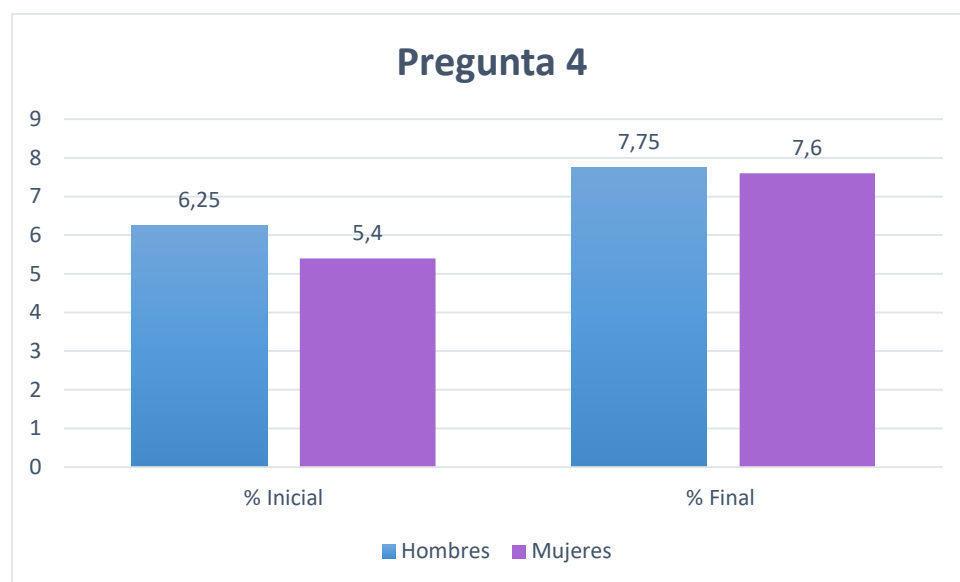
**Cuadro N° 4 A: Resultados de la pregunta No. 4: ¿Cuáles son las formas de descargar el enojo?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	6,25	5,4
% Final	7,75	7,6

**Gráfico N° 4 A: Resultados de la pregunta No. 4: ¿Cuáles son las formas de descargar el enojo?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Esta es la pregunta con mayor puntaje en la suma de la inicial y la final. En hombres es la más alta en la inicial y la segunda más alta en la final (6,25 y 7,75 puntos). En relación a las mujeres es la más alta en los absoluto, tanto en la prueba inicial como en la final (5,4 y 7,6).

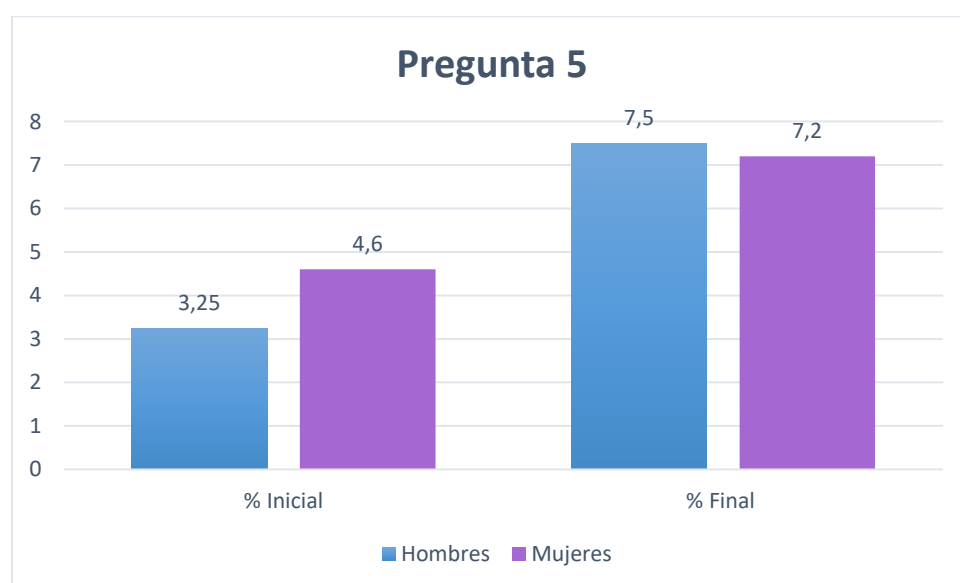
**Cuadro N° 5 A: Resultados de la pregunta No. 5: ¿Cómo puedo manejar el enojo de otra persona?**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3,25	4,6
% Final	7,5	7,2

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

**Gráfico N° 5 A: Resultados de la pregunta No. 5: ¿Cómo puedo manejar el enojo de otra persona?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Como se observa en el cuadro, en esta pregunta los hombres comienzan con un puntaje menor al de las mujeres (es la mayor diferencia entre ellos en y es de 1,35)

Luego de la capacitación, los hombres mejoran considerablemente subiendo 4,25 puntos y superan a las mujeres por 0,3. Sin embargo es la segunda pregunta que tiene mayor puntaje de las mujeres en la pregunta final.

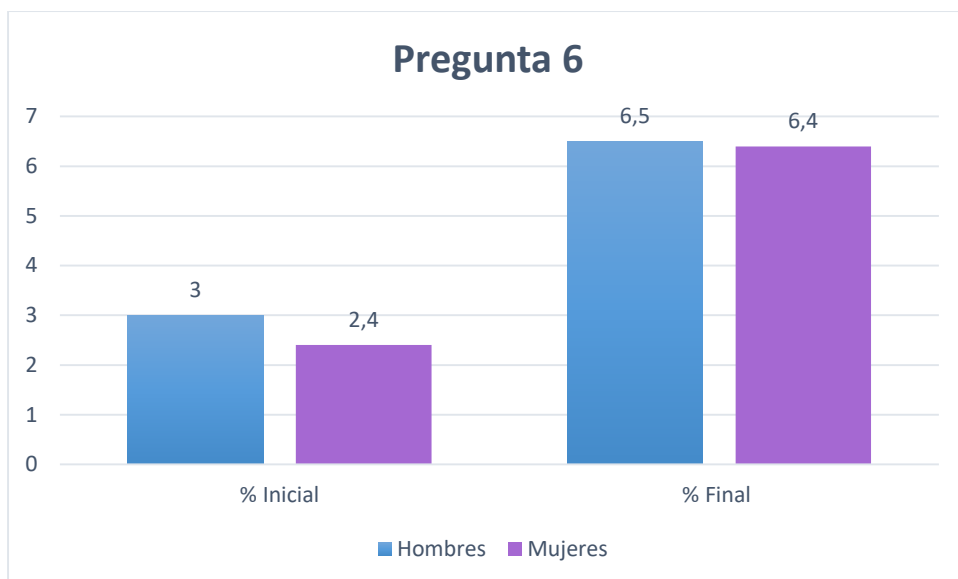
**Cuadro N° 6 A: Resultados de la pregunta No. 6: ¿Qué sucede cuando el enojo es con uno mismo?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3	2,4
% Final	6,5	6,4

**Gráfico N° 6 A: Resultados de la pregunta No. 6: ¿Qué sucede cuando el enojo es con uno mismo?**



**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

En esta pregunta, observamos que las mujeres comienzan con una diferencia en contra de 0,6 puntos y luego de la capacitación termina con sólo 0,1 puntos de distancia a favor de los hombres en promedio.

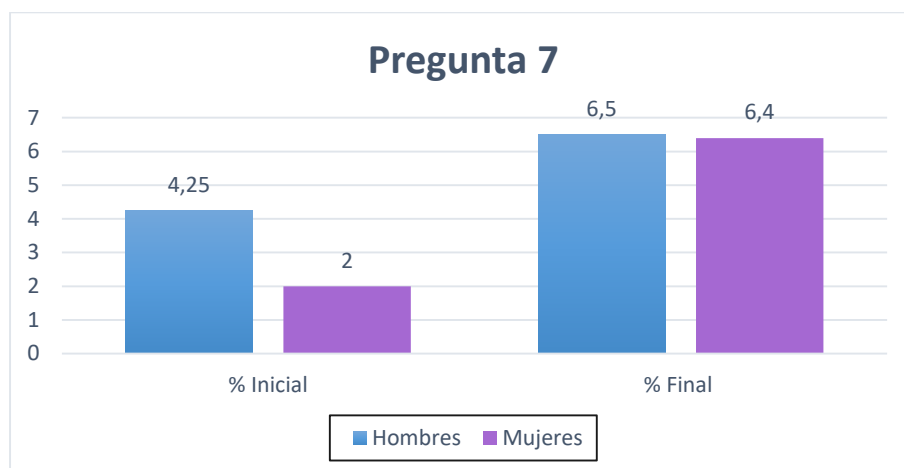
**Cuadro N° 7 A: Resultados de la pregunta No. 7: ¿Cuáles considera que pueden ser los pasos para enojarse de una mejor manera?**

**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3	2,4
% Final	6,5	6,4

**Gráfico N° 7 A: Resultados de la pregunta No. 7: ¿Cuáles considera que pueden ser los pasos para enojarse de una mejor manera?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En el siguiente gráfico podemos observar que las mujeres inician con un valor muy bajo, el más bajo de toda la prueba inicial (2 puntos) y sin embargo tenemos el mayor aumento de las mujeres entre la prueba inicial y la final, con 4,4 puntos de diferencia.

**Cuadro N° 8 A: Resultados de la pregunta No. 8: ¿Para qué sentimos miedo? ¿qué indica el miedo?**

**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3	2,4
% Final	6,5	6,4

**Gráfico N° 8 A: Resultados de la pregunta No. 8: ¿Para qué sentimos miedo? ¿qué indica el miedo?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En la pregunta 8 encontramos que los hombres comienzan con un valor por encima del promedio y termina de la misma forma. Siempre, tanto en la inicial como en la final por encima de las mujeres, que también tienen un promedio inicial y final por encima del promedio de ellas.

**Cuadro N° 9 A: Resultados de la pregunta No. 9: ¿Qué podemos hacer frente al miedo?**

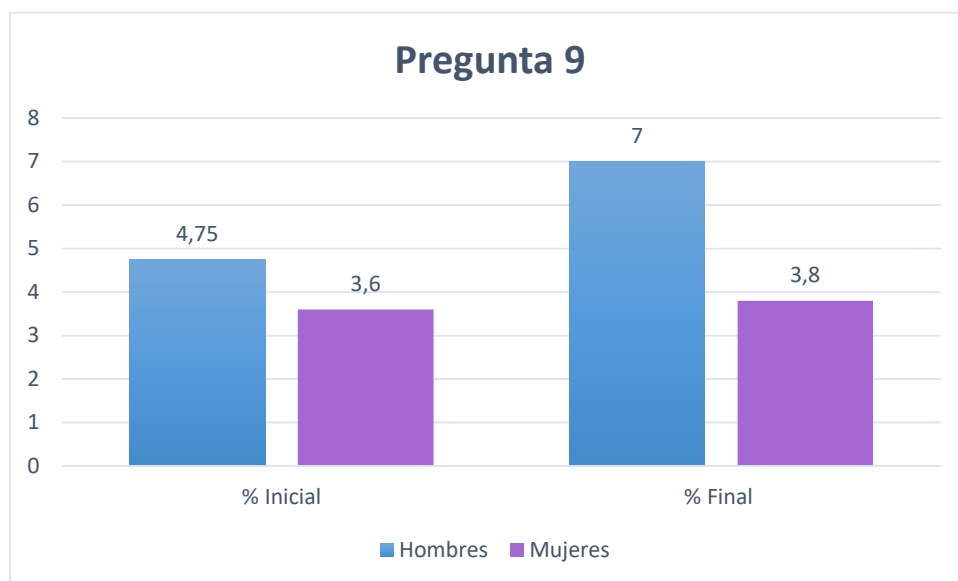
**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	4,75	3,6
% Final	7	3,8



### Gráfico N° 9 A: Resultados de la pregunta No. 9: ¿Qué podemos hacer frente al miedo?



**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

En este gráfico podemos observar que lo que más se destaca es el poco aumento en las mujeres en relación al antes y después de la capacitación. Es un tema que probablemente les interesa poco y/o pusieron poca atención a la pregunta.

Los hombres en cambio, comienzan por encima del promedio y terminan así mismo también con puntaje alto.

### Cuadro N° 10 A: Resultados de la pregunta No. 10: ¿Existe la cobardía? ¿Por qué?

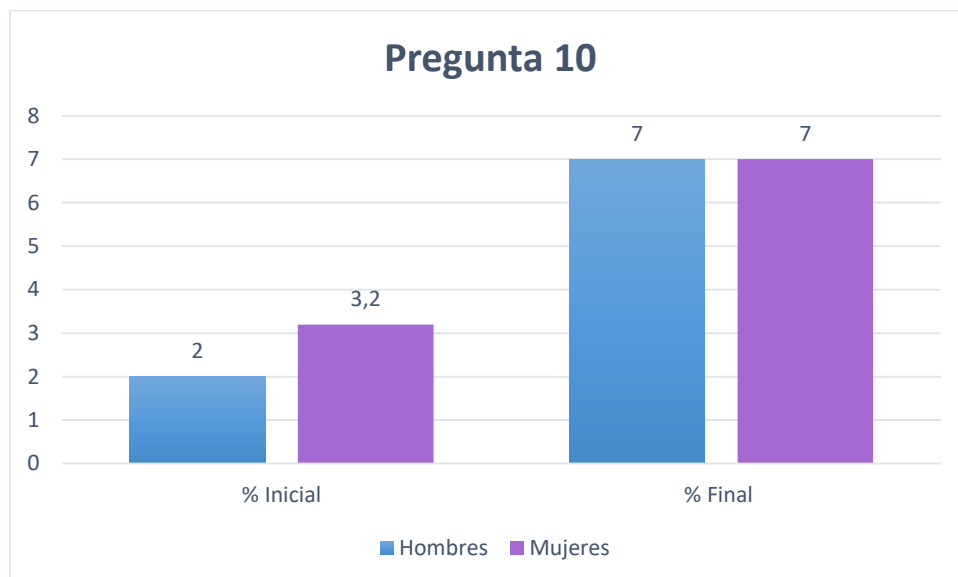
**Fuente:** Investigación realizada

**Elaborado por:** Matías Murtagh Fioravanti

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	2	3,2

% Final	7	7
---------	---	---

**Gráfico N° 10 A: Resultados de la pregunta No. 10: ¿Existe la cobardía? ¿Por qué?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En esta pregunta comienzan tanto hombres (que tienen su menor puntaje de la prueba inicial) como mujeres (que les superan) con valores bajos al inicio. Es curioso que los dos terminan en la prueba final con el mismo puntaje de 7. Es importante destacar que es en la pregunta en la que mayor diferencia se ve entre la prueba inicial y final con 5 puntos.

**Cuadro N° 11 A: Resultados de la pregunta No. 11: ¿Hay miedos injustificados? ¿Por qué?**

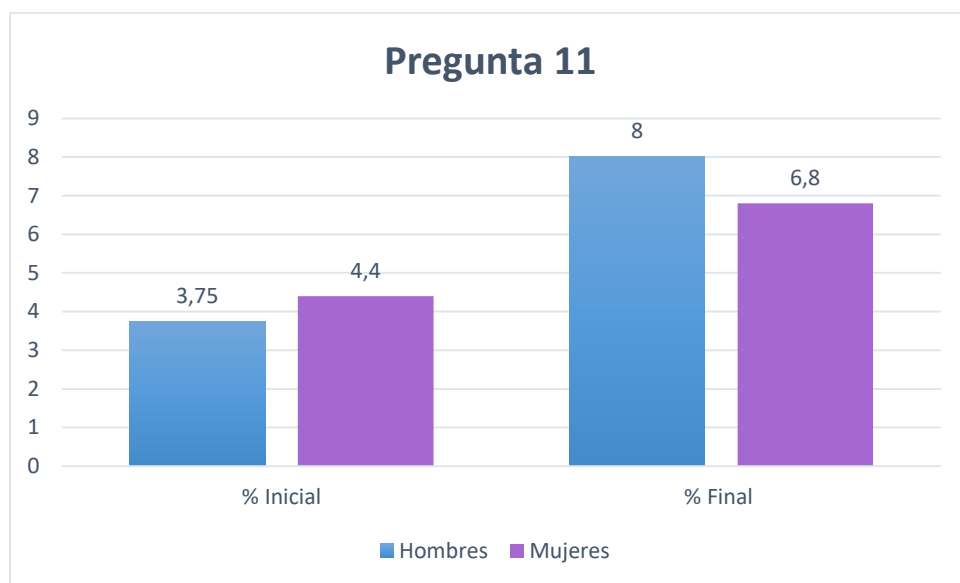
**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3,75	4,4

% Final	8	6,8
---------	---	-----

**Gráfico N° 11 A: Resultados de la pregunta No. 11: ¿Hay miedos injustificados? ¿Por qué?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En el cuadro observamos que comienzan con un puntaje mayor las mujeres, mientras que luego de la capacitación son los hombres quienes terminan con el más alto puntaje de toda la prueba en promedio (8 puntos).

**Cuadro N° 12 A: Resultados de la pregunta No. 12: ¿Cómo se puede curar el miedo?**

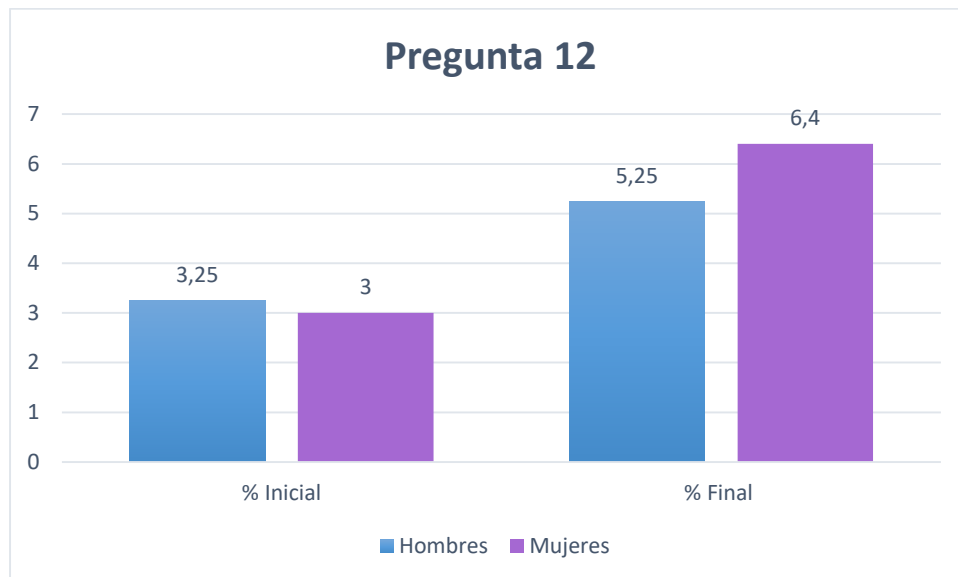
**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

Fase	Hombres	Mujeres
% Inicial	3,25	3

% Final	5,25	6,4
---------	------	-----

**Gráfico N° 12 A: Resultados de la pregunta No. 12: ¿Cómo se puede curar el miedo?**



**Fuente: Investigación realizada**

**Elaborado por: Matías Murtagh Fioravanti**

En esta pregunta se da la mayor diferencia a favor de las mujeres en promedio de la prueba final (1,15). Y es la segunda pregunta que comienzan más alto los hombres y terminan más alto las mujeres. Los hombres comienzan y terminan con un promedio menor a su propio promedio general.

### **Análisis en relación a la evaluación del proceso**

Al finalizar el proceso de formación, se les aplicó nuevamente el cuestionario y posteriormente se realizó una evaluación del proceso de aprendizaje en el manejo de las emociones.

En estas preguntas finales se les pide que hagan una evaluación del proceso y la mayoría coinciden en que es un aporte significativo el texto que se les ofreció y lo consideran

importante, en muchos casos para su propia formación y un aporte para su desarrollo profesional.

De esas evaluaciones que constaron de 7 preguntas se extrajo lo siguiente:

**Pregunta 1: ¿Considera que le aportó en su conocimiento personal el aprendizaje sobre el miedo y el enojo? (en caso de responder afirmativamente) ¿En qué le aportó más?**

El 100% respondieron que sí les aportó y el aporte fue en distintos ámbitos:

- Conocer las propias emociones, conceptos, tipos de enojo y reacciones,
- Aplicar en la clínica, aprender técnicas.
- Comprender como manejar mi propio enojo de una forma adecuada.
- Reconocer y enfrentar aspectos propios que son conflictivos.
- Aclarar varios mitos que se dan alrededor de estas emociones.
- Permite dar cuenta que es posible evitar daños a terceros y a uno mismo solamente auto conociéndose. Aprender a manejarlo.

**Pregunta 2: Pedagógicamente (metodología, ejercicios, actividades), ¿cree que el proceso facilitado fue adecuado? ¿Por qué?**

En las respuestas 9 de 9 estudiantes indicaron que sí, que el proceso fue adecuado. Entre las respuestas de por qué lo consideraron así, tenemos:

- Permitió explorar algunos aspectos, fue dinámico y facilitó el aprendizaje.
- Las actividades realizadas promovieron el aprendizaje, así como el material audiovisual.
- El nivel de comprensión es alto. Me aportó a nivel de conocimiento y comprensión.

- Me ayudaron muchos de los ejercicios a reconocer primero cosas que no había reconocido. Aportó también mayor conocimiento sobre el tema.
- Fue adecuado ya que brinda, por un lado, recursos teóricos al trabajo realizado y por otro, los ejercicios tienen el efecto esperado.
- Porque no fue pesado, ni difícil de realizar.
- Ya que la metodología fue muy práctica y supo llegar para alcanzar el conocimiento.
- Porque en video y lectura individual se puede objetivar y conectarlos con cuestiones de la vida personal.
- Se conoce donde existe el problema y según eso el camino de solución.

**Pregunta 3: Académicamente (conocimiento teórico), ¿cree que el proceso facilitado fue necesario? ¿Por qué?**

El 100% de los estudiantes respondió que sí.

En relación a las razones indicaron:

- Porque es una herramienta que la podemos utilizar en las prácticas y en nuestra profesión.
- Es totalmente necesario el aprender sobre la teoría qué dicen autores y en este caso fue pertinente estudiar los autores que fueron expuestos, con esto se mudó a los casos clínicos.
- Porque abordar de esta manera y con los textos que se lo hizo, facilitó la comprensión.
- Muy necesario aporte para nosotros la perspectiva más amplia de lo que podemos llegar a ser.
- Porque sustenta el procedimiento práctico con bases teóricas novedosas y útiles.
- Porque nos puede servir como pensamientos también para nuestro crecimiento profesional.

- Ya que la bibliografía compartida fue de gran ayuda y se pudo aplicar a la práctica.
- Para poder compartir el conocimiento en el espacio clínico.
- Porque se conoce que la cobardía y valentía son adjetivos que se usan para vanagloriar o desestimar.

**Pregunta 4: Profesionalmente, ¿considera que la capacitación recibida será un aporte a su libre ejercicio? ¿Por qué?**

Todos los estudiantes consideran que es un aporte a su libre ejercicio y entre las razones por las que así lo consideran están:

- Porque muestra un tema importante a tratar más allá de la corriente en la que uno se enfoque.
- Se aprendió más técnicas y se teorizó desde el enfoque trabajado por el supervisor, con esto no se cerró la posibilidad de trabajar con otras técnicas.
- La capacitación abordo temas en los que carecía de conocimiento, por lo que hizo que la práctica tenga un enriquecimiento sustancial.
- Porque nos brindó bases para enfrentarnos en un futuro a la vida profesional.
- Será un aporte ya que es una técnica útil que se puede aplicar en el ejercicio clínico.
- Conocer sobre el manejo de estas emociones nos servirá para poder tratar con pacientes que no pueden manejarlas.
- Todo lo que se aprende sería útil eventualmente por uno mismo y nuestros pacientes.
- Porque se tendrá varias alternativas en cualquier caso.

**Pregunta 5: Escoja cuál o cuáles de las herramientas le fueron más útiles e indique ¿por qué?**

Entre las opciones tenemos:

1. Taller autoasistencia: 6
2. Lecturas: 6
3. Videos: 3
4. Trabajo completando preguntas: 2

En relación al por qué los talleres fueron útiles, sostuvieron que:

- Consideraron que fue útil.
- Permite experimentar por uno mismo.
- Todo sirvió, pero personalmente prefiero actividades más dinámicas como talleres.
- La utilidad práctica es indudable.
- Permite compartir ideas y comentarios
- Porque siempre se ... en caso de duda

Quienes consideraron que las lecturas fueron útiles, dijeron:

- Tenían contenidos importantes de tratar y abordar.
- Porque considero que tener un buen libro siempre es bueno y un video ayuda a entender de manera más rápida una temática.
- Porque puedo aprender más de mí misma.
- Conectar lo aprendido con la vida personal.

**Pregunta 6: Considera que este proceso de enseñanza aprendizaje debe ser incluido en la carrera de Psicología Clínica? ¿Por qué?**



El total de los estudiantes considera que sí debe ser incluido en la carrera de Psicología Clínica. Las razones que brindaron son:

- Porque si bien la teoría es importante (respecto a las corrientes) hay temas específicos que deberían ser tratados.
- Debe ser incluido ya que el aprendizaje teórico permite la enseñanza de una manera dinámica dejando que los participantes enseñen y aprendan.
- Debido a la importancia que se le debe dar a la diversidad temática que se trata en este proceso de enseñanza.
- Si sería muy bueno tener esta forma de aprendizaje porque sale de lo cotidiano y de la forma común de aprender.
- Porque brinda una nueva perspectiva acerca del manejo de las mociones y la capacidad de trabajar al respecto.
- Porque no sólo aporta a la parte académica y teórica, sino a la parte personal también.
- Es importante, ya que ayuda a nuestro conocimiento para aplicarlo.
- Creo que si ha habido materias donde han usado este método.
- Porque se amplía la visión del futuro profesional y no tener un solo criterio.

**Pregunta 7: ¿Qué sugerencias o mejoras plantea para el proceso?**

Las sugerencias que plantearon son:

- Realizar resúmenes sobre lecturas, para verificar el grado de comprensión de las lecturas.
- Sería bueno hacer más actividades grupales ya que esto nos enriquece en gran manera.

- Tal vez ampliar el campo de acción a otras emociones como la tristeza.
- Podrían ser más talleres.
- Mayor trabajo grupal, ya que así aprendemos de las experiencias de los demás.
- Quizás más talleres.
- Ninguna.

En relación a los objetivos planteados se puede decir que la evaluación del proceso propuesto se ha logrado conseguir lo planificado, inclusive con el 100% de los resultados esperados. Todos los estudiantes consideran que la propuesta fue adecuada y les permitió conseguir el aprendizaje buscado.

## Capítulo VI Conclusiones

En esta tesis se evaluó la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva (modulado) de las emociones (miedo y enojo) con los estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica, de la PUCE Quito, entre abril y junio de 2016.

Como conclusión se puede decir que la mejora en las respuestas es indudable, el aumento promedio es de 2,06 en hombres y mujeres. El crecimiento en la suma promedio de todas las preguntas en mujeres (2,65 puntos promedio) es mayor al aumento general en hombres (2,56 puntos promedio). Aunque éstos alcanzan puntajes más altos en las distintas interrogantes, son ellas quienes aprendieron más en puntaje sobre el manejo emocional.

De los resultados en general, llama mucho la atención que los hombres han tenido un aumento muy significativo en la pregunta relacionada con la existencia o no de la cobardía. Es un tema que socialmente está presente y tiene su peso. Los hombres no lloran, no seas cobarde, tienes que ser valiente, etc. Son frases que resuenan a diario en muchos espacios (hogares, y viene por parte de madres y padres de familia, entre otros miembros) y lugares sobre todo en relación a los hombres. Lo mismo en relación al aumento del conocimiento en la pregunta sobre si existen miedos injustificados (pregunta 11), es la pregunta en la que los hombres alcanzan un mayor puntaje y es la cuarta de mayor aumento entre hombres y mujeres juntos.

En la pregunta 4, sobre ¿Cuáles son las formas de descargar el enojo? También se alcanza un puntaje alto en la prueba final, y es el más alto promedio en la suma de hombres y mujeres de todas las consultas (7 puntos promedio, mientras que la que le sigue es la 2, con 6,25, seguida del resto con menos de 6 puntos promedio). Es un ámbito importante dentro del manejo de

las emociones y tiene un enfoque y aspecto novedoso, porque desde otras corrientes y enfoques no se conoce, ni se plantea el tema de la carga y la descarga emocional. Se puede observar que les llamó mucho la atención la lectura sobre este tema.

La pregunta que en suma alcanzan mayor puntaje hombres y mujeres entre la prueba inicial y la final es la 7, que dice: ¿Cuáles considera que pueden ser los pasos para enojarse de una mejor manera?. Los hombres inician con un puntaje alto, sin embargo, suben significativamente, lo mismo que las mujeres, que suben aún más. Esta pregunta es considerada muy importante en relación al manejo de las emociones. Para lograr un adecuado modelado de la emoción del enojo, esta pregunta es fundamental. Sólo si tenemos claro una propuesta de cómo podemos manejar bien el enojo podremos tener claro cómo desarrollarla.

La siguiente pregunta que alcanza un mayor porcentaje de conocimiento por parte de las mujeres es la 6: ¿Qué sucede cuando el enojo es con uno mismo? y llama la atención que sean las mujeres las más interesadas en este tema, sobre todo por el porcentaje de aumento (4 puntos promedio). En esta pregunta es en la que inician con menor puntaje tanto hombres (3 puntos promedio) como mujeres (2,4 puntos promedio).

Otro aspecto que llama la atención es que a nivel de conocimientos, los hombres tienen un alto porcentaje al inicio, que en la mayoría de los casos supera a las mujeres. Sin embargo sabemos por otras investigaciones que este porcentaje no implica necesariamente que desarrollen más empatía, o mayor afectividad.

Analizando las respuestas donde tienen mayor conocimiento las mujeres tenemos

la pregunta 11: ¿Hay miedos injustificados? ¿Por qué?, es interesante que en esta pregunta las mujeres inician con un promedio alto y terminan aumentando muy poco. En esta pregunta los hombres terminan interesándose mucho como se indicaba anteriormente.

La interrogante que menos aprendizaje tuvieron las mujeres fue en la 9, donde se consulta, ¿Qué podemos hacer frente al miedo?. Llama la atención que sí tienen claro qué indica el miedo y sin embargo, no se interesan sobre qué hacer frente al mismo.

Mientras que la que menor aprendizaje tuvieron los hombres fueron la 1 y la 2, que empezaron con un conocimiento alto, y sin embargo el aumento no fue nada significativo, con un 0,75 y 1,00 de puntos porcentuales de aumento en cada una respectivamente.

Por otro lado la pregunta que menor interés despertó o menor aprendizaje permitió desarrollar en los hombres fue la 12, donde se consultaba ¿Cómo se puede curar el miedo?. Esto es un poco preocupante porque es el porcentaje más bajo que tienen los hombres y es un tema que les interesa como se veía en las preguntas 10 y 11 (que se analizaron anteriormente).

En las preguntas 3, 7, 8 y 9 los hombres tienen un aumento promedio similar con 2,25 puntos porcentuales. Mientras que en las mujeres se da en las preguntas 2, 5, 8 un porcentaje de 2,6 y en la 11 de 2,4.

La pregunta de menor aprendizaje de las mujeres fue la 9: ¿Qué podemos hacer frente al miedo?, con un aumento de 0,20. Esto también llama la atención por el interés que mostraron en puntos porcentuales de aprendizaje las mujeres en relación al miedo en las dos preguntas anteriores. Esta comprobación tanto en hombres como en mujeres es preocupante porque si bien mostraban un interés inicial y lograron un conocimiento de todas las preguntas y sobre todo de su manejo emocional, no alcanzaron de todas formas un aprendizaje amplio y total en las distintas áreas de interés.

## **Capítulo VII Recomendaciones y sugerencias**

Una recomendación propuesta por un estudiante fue la de ampliar el campo de acción a otras emociones como la tristeza. En realidad existen muchas emociones importantes a trabajar, pero se considera que las más importantes son el miedo y el enojo por la cantidad de incidencia en el día a día que éstas tienen. Sin embargo, es cierto que en un programa con mayor tiempo, y con mayor oportunidad de compromiso con el público de interés se podría incluir otras emociones como la tristeza.

Es importante desarrollar un programa que tenga mayor duración y compromiso por parte de los participantes donde se incluya un desarrollo integral de las emociones: ejercicios físicos, conocimiento y aprendizaje de las emociones, trabajo psicológico y meditación.

## Glosario

**Autoasistencia:** se refiere más al proceso de asistir. Este término proviene del latín "ad" y "sistere" y quiere decir: "detenerse junto a". Está asociado al acto de acompañar, cuidar, socorrer, es decir describe la acción de asistir en sí misma con cierta independencia del resultado. Resumiendo e integrando ambos significados podemos decir que asistir alude predominantemente al camino y curar a la meta. (Levy, 1999, p.45)

**Homeostasis:** La vida tal como la conocemos es posible porque el organismo puede, entre otras funciones, mantener estables las variables básicas de su funcionamiento. A esta capacidad se la denomina autorregulación u homeostasis. Quiere decir que sus componentes, ya sean gases, minerales, compuestos orgánicos, células sanguíneas, etc. están presentes en una concentración que se mantiene, dentro de ciertos márgenes, de una manera estable. Para que esto pueda ocurrir es necesario que se pongan en marcha mecanismos de extraordinaria delicadeza y complejidad que logran restablecer esos valores una y otra vez. (Levy, 1999, p.3)

**Inteligencia emocional:** En la definición de Mayer y Salovey (1997), citada por Interconsulting Bureau (2015, p. 42) encontramos que la inteligencia emocional es la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender emociones y el conocimiento emocional y para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. Esta definición que es una unión con la de Gardner, es la que se acerca a lo que se desarrolla con los estudiantes en la presente propuesta.

## Referencias Bibliográficas

Ander Egg, E. (2015). *Diccionario de psicología*. Spain: Editorial Brujas. Recuperado

de: <http://www.lcmspublishing.com/a/39609>

Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, H. D., & Rodríguez-Pérez, M. E. (2009). La inteligencia emocional y su educación. VARONA, revista científico-metodológica, no. 51, pp.36-43, julio-diciembre, 2010. Recuperado

de: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?ppg=9&docID=10491409&tm=1483465779671>

Bharwaney, G. (2009). *Vida emocionalmente inteligente: Estrategias para incrementar el coeficiente emocional*. Bilbao, ES: Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado

de: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=10485817>

Bisquerra, R. (. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*.

Bilbao, ES: Editorial Desclée de Brouwer.

Burguillos Peña, A. I. (2016). Sentido de coherencia e inteligencia emocional: Efecto en la ansiedad social de estudiantes universitarios. International journal of developmental and educational psychology. *Revista INFAD De*

*Psicología*, v4.615 doi:10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.615

Caro, C., & Hornillos, T. (2015). La tarea de auto-consuelo compasivo en terapia focalizada en la emoción [the compassionate self-soothing task in emotion-focused

therapy]. *Acción Psicológica*, 12(2), 73-93. doi:<http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.2.15808>



Chadwick, C. B. (2006). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Red Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, XXXI(4), 111. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/puce/detail.action?docID=10123792&force=1>

Danza Primal, Psic Transpersonal Integral. (23 de Diciembre de 2016). Daniel taroppio - ¿Existen las emociones negativas? [archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=f9z1phxTTI>

*Educación emocional: Propuestas para educadores y familias* (2011). . Bilbao, ES: Editorial Desclée de Brouwer.

*Educación emocional: Reflexiones y ámbitos de aplicación* (2014). In Martínez Moraga C. (Ed.), . Madrid, ESPAÑA: Universidad Francisco de Vitoria. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=11295878>

Gardner, H. (2010). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples* (Octava Reimpresión ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* [Emotional Intelligence] (Nonagésimo primera (Abril, 2015) ed.). Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2000). *La Inteligencia Emocional en la Empresa*. (Tercera edición). Bogotá: Vergara.

Goleman, D. (2013). In Ediciones B (Ed.), *Liderazgo: El poder de la inteligencia emocional* (Primera ed.). Barcelona, España.

Gutiérrez Carmona, M. (2016). *Inteligencia socio-emocional en la adolescencia. diseño, implementación y evaluación de un programa formativo* (Doctorado). . (9788491252351).

Henar Sánchez Cobarro, P. d., García Gómez, M., Gómez Díaz, M., & (coord.(s)). (2016). *Bienestar emocional*. Madrid, España: Dykinson. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=11259477>

Hurtado de Barrera, J. (2012). *El proyecto de investigación* (Séptima ed.). Caracas: Ediciones Gavilán.

La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantilJF - cuadernos de administración. (2013). *132-141*, 132.

Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?JF - revista iberoamericana de educación superior. (2015). *110-125*, 110.

Levy, N. (2015). *Los diálogos interiores* (Segunda ed.). Buenos Aires: Grijalbo.

Levy, N. (1999). *El asistente interior* (Segunda ed.). Buenos Aires: Editorial del Nuevo Extremo.

Levy, N. (2006). *Sabiduría de las emociones* (Quinta ed.). Buenos Aires: Debolsillo.

López Sánchez, F. (2009). *Las emociones en la educación*. España: Ediciones Morata, S. L.

Martín, O. R. (2015). *El impacto de las emociones: Un recorrido por nuestra interioridad para conocernos, experimentarnos y desarrollarnos*. Buenos Aires, ARGENTINA: SB Editorial. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/pucesp/reader.action?docID=11259592>

- Martín, O. R. (2015). *El impacto de las emociones: Un recorrido por nuestra interioridad para conocernos, experimentarnos y desarrollarnos*. Buenos Aires, ARGENTINA: SB Editorial. Recuperado de: <http://puceftp.puce.edu.ec:2057/lib/puce/reader.action?ppg=1&docID=11259592&tm=1484405598639>
- Morales González, R. M., & Ibarra, N. A. (2016). Inteligencia emocional en educación. *Revista Complutense De Educación*, 27(2), 887.  
doi:10.5209/rev\_RCED.2016.v27.n2.52196
- Olaz, F., & Medrano, L. A. (2014). *Metodología de la investigación para estudiantes de psicología: Manual de entrenamiento y práctica*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Ortega Andrade, N. A., Duran Ortiz, K., Arrieta Zuniga, M. G., Rivera Guerrero, A. M., & Garcia Cruz, R. (2013). Habilidades emocionales en hombres y mujeres estudiantes de ciencias de la salud. *European Scientific Journal*, 9, 326.
- Payne, W. L. (1985). *A study of emotion: Developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire*
- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 523+.
- Sánchez-Teruel, D. (2010). *Manual actualización en inteligencia emocional. formación para el empleo*. Madrid, ES: Editorial CEP, S.L.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Ley plan nacional para el buen vivir* (Segunda ed.). Quito, Ecuador.: Recuperado de: <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2>

Vera Villarroel, P., Valenzuela, P., & Abarca, O. (2009). Evaluación de una intervención conductual intensa y breve para el manejo de estados emocionales: Un estudio piloto.

**Anexos****ANEXO 1****CUESTIONARIO EMOCIONES: miedo y enojo****Nombre y apellido:**

1. ¿Para qué sirven las emociones?
2. ¿Para qué sentimos enojo? ¿qué indica el enojo?
3. ¿Cuáles podrían ser los distintos tipos de enojo?
4. ¿Cuáles son las formas de descargar el enojo?
5. ¿Cómo puedo manejar el enojo de otra persona?
6. ¿Qué sucede cuando el enojo es con uno mismo?
7. ¿Cuáles considera que pueden ser los pasos para enojarse de una mejor manera?
8. ¿Para qué sentimos miedo? ¿qué indica el miedo?
9. ¿Qué podemos hacer frente al miedo?

10. ¿Existe la cobardía? ¿Por qué?

11. ¿Hay miedos injustificados? ¿Por qué?

12. ¿Cómo se puede curar el miedo?

## ANEXO 2

### CUESTIONARIO: PREGUNTAS Y RESPUESTAS

De acuerdo al marco teórico propuesto, las respuestas adecuadas para el cuestionario planteado serían:

1. ¿Para qué sirven las emociones?

Para alertar de algún problema en particular y poder responder adecuadamente a ese problema. Del mismo modo que las luces del tablero de mandos del automóvil se encienden e indican que ha subido la temperatura o queda poco combustible, cada emoción es una luz de tonalidad específica que se enciende e indica que existe un problema a resolver.

2. ¿Para qué sentimos enojo? ¿qué indica el enojo?

Para demostrar que estamos sintiendo frustración ante una situación. Indica que una expectativa no ha sido cumplida. Los motivos son variadísimos y los grados de intensidad también, pero todos tienen un elemento común: debajo de cada enojo hay una frustración.

La función esencial del enojo es darme más energía para enfrentar el obstáculo que produce mi frustración

3. ¿Cuáles podrían ser los distintos tipos de enojo?

El enojo que destruye y el enojo que resuelve. Cuando concentro mi energía en esa dirección el enojo cumple su propósito esencial: darme más energía para tratar de resolver el obstáculo que me frustra. Este tipo de enojo se apoya en dos pilares: expresar lo que siento ante lo que sucedió y demandar la respuesta que me "des-enojaría". Expresar la frustración y el enojo que me produce la situación es necesario para mí, para desahogar lo que me pasa y es necesario para el otro, para que pueda saber lo que me ocurre a mí ante lo que hizo, porque ese es

además uno de los motores que lo ayudarán a cambiar su actitud. Cuando se cuánto le molesta a una persona mi impuntualidad eso es algo que me ayuda a que lo tenga en cuenta y me dispone a tratar de ser más puntual. Expresar lo que siento no quiere decir enjuiciar al otro. Son dos respuestas muy distintas que es necesario aprender a distinguir con claridad. Una cosa es decir: ¡estoy muy enojado por lo que hiciste! y otra muy distinta es decir: ¡Sos una basura, sos destructivo, una mala persona, una porquería! etc. En última instancia la esencia del enojo que resuelve es autoafirmarse con claridad, fuerza y respeto. Y para eso no es necesario descalificar ni agraviar, ni insultar. Me concentro en la acción que me frustra y demando una solución.

#### 4. ¿Cuáles son las formas de descargar el enojo?

Algunas personas se descargan mejor a través de los brazos, otras a través de las piernas, otras prefieren un movimiento corporal general, y por último existe también quienes se descargan mejor utilizando la voz. Cada una de ellas puede utilizar lo que más se adecua a su modalidad, ya sea golpear almohadones, patear un balón, caminar, bailar o sencillamente gritar.

#### 5. ¿Cómo puedo manejar el enojo de otra persona?

Cuando uno aprendió a enojarse respetuosamente y lo hace, se da cuenta con más claridad cómo es el enojo del otro: si es resolutivo o destructivo (o cuánto hay de cada uno). Entonces puede distinguir qué parte de verdad puede haber en ese enojo y que reparación requiere y cuánto hay de enjuiciamiento, agravio o maltrato, que es parte de la inmadurez y la ignorancia de quien se enoja así.

#### 6. ¿Qué sucede cuando el enojo es con uno mismo?



Uno no se enoja consigo mismo de un modo global si no con alguna parte de sí, por ejemplo: la parte insegura, miedosa, exigente, etc. Por lo tanto lo primero es descubrir con qué parte propia estoy enojado. Ya no importa tanto con quién estoy enojado sino cómo me he enojado. Es útil imaginar que esa parte está enfrente y expresarle el enojo tal como lo siento. En el universo interior el enojo también puede ser destructivo o resolutivo. La mejor manera de saberlo es ponerse en el lugar de quien recibió ese enojo y observar cómo se siente al oírlo: si destruida o ayudada. Si se siente destruida, la tarea es clara: aprender a enojarme con ella de un modo tal que ese enojo le exprese mi desacuerdo de una manera que la enriquezca y la estimule a evolucionar en la dirección deseada. Ese aprendizaje es el mejor punto de partida para aplicarlo después en el trato con los otros y es, en última instancia la esencia de la Autoasistencia Psicológica, que consiste precisamente en aprender a relacionarme con la parte de mí que no me gusta de un modo que la ayude genuinamente a transformarse.

7. ¿Cuáles considera que pueden ser los pasos para enojarse de una mejor manera?

Realizo la catarsis necesaria para descargar mi sistema.

Le doy a conocer, clara y abiertamente, lo que siento, para que él conozca el efecto que produce en mí lo que él ha hecho.

Incluyo una propuesta para reparar la situación presente para tratar de evitar que se repita en el futuro.

8. ¿Para qué sentimos miedo? ¿qué indica el miedo?

El miedo es la sensación de angustia que se produce ante la percepción de una amenaza y está para indicar que hay una desproporción en la magnitud de una amenaza y los recursos con los que contamos para resolverla. Sin embargo, nuestra confusión e ignorancia lo han convertido en una emoción negativa que debe ser eliminada.

9. ¿Qué podemos hacer frente al miedo?

Es importante aclarar que el miedo no es el problema. El miedo está indicando que existe un problema, lo cual es completamente distinto. Poner atención al problema, detenerse un momento, y si es posible resguardarse en un lugar en donde tengamos la sensación de seguridad y analizar la situación para poder responder de la manera más adecuada.

10. ¿Existe la cobardía? ¿Por qué?

La idea de la cobardía nace de un supuesto equivocado: que todos disponemos de los mismos recursos para enfrentar los peligros, y que algunos, a pesar de contar con ellos, no los enfrentan. A éstos se los llama cobardes. Esta denominación, además de ofensiva, es falsa.

11. ¿Hay miedos injustificados? ¿Por qué?

No, porque no se puede conocer los motivos que han provocado la magnitud de la respuesta en una persona ante el miedo, puede que la persona no cuente con los recursos para responder adecuadamente a una situación como lo haríamos nosotros.

12. ¿Cómo se puede curar el miedo?

Transformar el miedo disfuncional en miedo funcional escuchándolo y respetándolo. Escucharlo quiere decir reconocer que existe y tratar de conocerlo lo mejor posible, más allá de que nos guste o no lo que percibimos. Respetarlo significa reconocerle el derecho a estar como está.

Frente al miedo, muchos creían que lo importante era enfrentarlo. Y esta es una creencia que puede hacer mucho daño, sobre todo si se la repite con frecuencia. El extremo al que puede llevar es al ataque de pánico.

El saber qué indica el miedo y buscar los recursos nos acercará poco a poco a enfrentarlo de una forma diferente: con mayor capacidad.

### ANEXO 3

#### **Evaluación del proceso**

1. ¿Considera que le aportó en su conocimiento personal el aprendizaje sobre el miedo y el enojo? (en caso de responder afirmativamente) ¿En qué le aportó más?
2. Pedagógicamente (metodología, ejercicios, actividades), ¿cree que el proceso facilitado fue adecuado? ¿Por qué?
3. Académicamente (conocimiento teórico), ¿cree que el proceso facilitado fue necesario? ¿Por qué?
4. Profesionalmente, ¿considera que la capacitación recibida será un aporte a su libre ejercicio? ¿Por qué?
5. Escoja cuál o cuáles de las herramientas le fueron más útiles e indique ¿por qué?
6. Considera que este proceso de enseñanza aprendizaje debe ser incluido en la carrera de Psicología Clínica? ¿Por qué?
7. ¿Qué sugerencias o mejoras plantea para el proceso?

## ANEXO 4

### AUTOASISTENCIA PSICOLÓGICA

#### Guía para la descripción de los resultados de la experiencia personal

1- ¿Cuál es el aspecto psicológico con el que está en desacuerdo y quiere cambiar?

2- ¿Cómo es su imagen? (Responda incluyendo edad, sexo, vestimenta, postura corporal, expresión facial y entorno)

3- ¿Cuál es la meta?

4- ¿Cómo es su imagen? (Responda incluyendo edad, sexo, vestimenta, postura corporal, expresión facial y entorno)

5- ¿Qué sintió el cambiador frente al aspecto a cambiar?

Cambiador: "Lo que siento al verte es..."

6- ¿Qué tuvo ganas de hacerle?

Cambiador: "Si esto que siento se hiciera acción, lo que te haría es..."

7- ¿Qué sintió el aspecto a cambiar al oírlo y qué le respondió?

Aspecto a cambiar: "Lo que siento al oírte es..."

8- ¿Qué es lo que el aspecto a cambiar necesita recibir del cambiador para estar en condiciones de evolucionar hacia la meta?

Aspecto a cambiar: "Lo que necesito recibir de vos (cambiador) es..."

9- ¿De qué modo el asistente interior trató al aspecto a cambiar?

Asistente interior: "Lo que quiero decirte es..."

10- ¿Cómo se sintió el aspecto a cambiar al ser tratado así?

Aspecto a cambiar: "Lo que siento al oírte es..."

11- ¿Cómo se imaginó a sí mismo el aspecto a cambiar al cabo de un mes si recibiera ese trato cada vez que lo necesitara?

Aspecto a cambiar: "Imagino que estaría..."

12- ¿De qué modo podría ser convocado nuevamente el asistente interior?

Asistente interior: "Un modo de llamarme es..."

13- ¿Qué sintió el cambiador al percibir la relación existente entre el aspecto a cambiar y el asistente interior Cambiador: "Lo que siento al verlos es..."

14- ¿Qué diferencia encuentra el cambiador entre su modo de tratar al aspecto a cambiar y el que el asistente interior le brinda?

Cambiador: "La diferencia que encuentro es..."

15- ¿Desea el cambiador aprender a tratar al aspecto a cambiar como lo hace el asistente interior? Encaso de ser así, ¿qué necesitaría recibir del asistente interior para poder hacerlo?

Cambiador a Asistente interior: "Lo que necesito recibir de vos es..."

16- ¿Qué le respondió el asistente interior al oírlo?

Asistente interior a cambiador: "Lo que siento al escucharte es..."

17- ¿Qué reflexiones produjo el testigo acerca de lo ocurrido?

18- ¿Localizó a cada personaje en algún lugar particular de su cuerpo?

19- ¿Identificó alguna relación interpersonal similar a la que tenían al comienzo el aspecto a cambiar y el cambiador?

20- ¿Qué registra haber aprendido y qué incógnitas permanecen?

## ANEXO 5

### RECURSOS

Los recursos propuestos están tomados del libro Vida emocionalmente inteligente de Geetu Bharwaney citado en la bibliografía.

- Libros y casetes

Many Rivers Company: Material de David Whyte. Casetes, libros de poesía y videos de charlas pronunciadas por David Whyte. [www.davidwhyte.com](http://www.davidwhyte.com)

- Software

CD-ROM Desde el caos a la coherencia. Instituto de HeartMath. Herramientas y técnicas esenciales. [www.heartmath.com](http://www.heartmath.com)

Procesador del control emocional Freeze-Framer. Software que muestra el estado fisiológico grabando el ritmo cardíaco mediante un sensor de dedo que se conecta al puerto serie del computador. Incluye libro y manual. [www.heartmath.com](http://www.heartmath.com)

- CDs

Daniel Goleman. Versión reducida de Emotional Intelligence en audio. Duración aproximada de 3 horas. Disponible en [www.amazon.com](http://www.amazon.com)

- Meditación conciente. Audiocasetes grabados por Jon Kabat-Zinn, doctor en medicina, fundador y anterior director de Stress Reduction Clinic de la Universidad de Massachusetts. [www.mindfulnessstapes.com](http://www.mindfulnessstapes.com)